

## EEN SUCCESVOLLE START IN HET HOGER ONDERWIJS

## Colofon

De Onderwijsraad is een onafhankelijk adviescollege, opgericht in 1919. De raad adviseert, gevraagd en ongevraagd, over hoofdlijnen van het beleid en de wetgeving op het gebied van het onderwijs. Hij adviseert de ministers van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit. De Eerste en Tweede Kamer der Staten-Generaal kunnen de raad ook om advies vragen. Gemeenten kunnen in speciale gevallen van lokaal onderwijsbeleid een beroep doen op de Onderwijsraad.

De raad gebruikt in zijn advisering verschillende (bijvoorbeeld onderwijskundige, economische en juridische) disciplinaire aspecten en verbindt deze met ontwikkelingen in de praktijk van het onderwijs. Ook de internationale dimensie van educatie in Nederland heeft steeds de aandacht.

De raad adviseert over een breed terrein van het onderwijs, dat wil zeggen van voorschoolse educatie tot aan postuniversitair onderwijs en bedrijfsopleidingen. De producten van de raad worden gepubliceerd in de vorm van adviezen, studies en verkenningen. Daarnaast initieert de raad seminars en websitediscussies over onderwerpen die van belang zijn voor het onderwijsbeleid.

De raad bestaat uit veertien leden die op persoonlijke titel zijn benoemd.

Advies *Een succesvolle start in het hoger onderwijs*, uitgebracht aan de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Nr. 20070339/892, januari 2008.

Uitgave van de Onderwijsraad, Den Haag, 2008.

ISBN 978-90-77293-74-4

### **Bestellingen van publicaties:**

Onderwijsraad  
Nassaulaan 6  
2514 JS Den Haag  
email: [secretariaat@onderwijsraad.nl](mailto:secretariaat@onderwijsraad.nl)  
(070) 310 00 00 of via de website: [www.onderwijsraad.nl](http://www.onderwijsraad.nl)

### **Ontwerp en opmaak:**

Maarten Balyon grafische vormgeving

### **Drukwerk:**

OBT bv

© Onderwijsraad, Den Haag

Alle rechten voorbehouden. All rights reserved.

# EEN SUCCESVOLLE START IN HET HOGER ONDERWIJS



ONS KERMERK  
20070339/892

UW KERMERK

CONTACTPERSOON

DOORKIESNUMMER

PLAATS / DATUM  
Den Haag, 10 januari 2008

ONDERWERP  
Advies *Een succesvolle start in het  
hoger onderwijs*

Aan de Minister van  
Onderwijs, Cultuur en Wetenschap  
De heer dr. R.H.A. Plasterk  
Postbus 16375  
2500 BJ Den Haag

Mijnheer de Minister,

In uw brief van 13 mei j.l. verzocht u de raad te adviseren over hoe de eerste periode van het hoger onderwijs optimaal kan worden ingericht.

Met genoegen biedt de Onderwijsraad u hierbij het advies getiteld *Een succesvolle start in het hoger onderwijs* aan. Het advies gaat in op hoe we voor hogere rendementen en het terugdringen van de uitval kunnen zorgen en hoe we tegelijkertijd uitdaging kunnen bieden aan de extra getalenteerde en gemotiveerde student.

Maatregelen gericht op een optimale eerste periode liggen voor een deel in een verbetering van de overgang van voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs naar hoger onderwijs. Voor een ander deel liggen oplossingen in de eerste periode van het hoger onderwijs zelf. De raad beveelt aan in deze eerste periode de binding tussen student en instelling te bevorderen door kleinschaliger en intensiever onderwijs en meer didactische en programmatische differentiatie. Daarnaast stelt de raad een eerstejaarsafrodingspremie voor.

Het advies geeft een nadere taakverdeling tussen u, de instellingen in het voortgezet onderwijs, middelbaar beroepsonderwijs en hoger onderwijs, en niet te vergeten de student zelf.

Met beleefde groet,



Prof.dr. A.M.L. van Wieringen  
Voorzitter



Drs. A. van der Rest  
Secretaris

ONDERWIJS **raad**

MASSAHLAAN 6  
2514 JS DEN HAAG  
TELEFOON 070 310 00 00  
FAX 070 356 14 74  
E-MAIL SECRETARIAAT@ONDERWIJSRAAD.NL  
WEBSITE WWW.ONDERWIJSRAAD.NL



# Inhoud

<b>Samenvatting</b>	9
<b>1 Inleiding: hoe kan de eerste periode in het hoger onderwijs beter?</b>	12
1.1 Adviescontext	12
1.2 Hoge uitval en lage rendementen zijn ondoelmatig	13
1.3 Adviesvraag: hoe kunnen partijen de eerste periode hoger onderwijs optimaliseren?	14
1.4 Over dit advies	16
<b>2 De eerste periode van het hoger onderwijs in kaart</b>	17
2.1 Drie functies van het hoger onderwijs	17
2.2 Voortraject: aansluitingsvraagstukken	29
2.3 Inzet van studenten en docenten	37
2.4 Diversiteit studentenpopulatie vraagt om een gedifferentieerde aanpak	42
2.5 Succes in het eerste jaar	47
<b>3 Verbeteringen in het voortraject</b>	49
3.1 Inhoudelijke aansluiting garanderen: leg aanvangsniveau vast in AAHO	49
3.2 Vormgeven van levensloopbanen begint in het voortgezet onderwijs	50
3.3 Gebruikmaken van tussennetwerken	51
3.4 Hoger onderwijs: eerder en beter informeren door zomerscholen	53
<b>4 Meer integratie en differentiatie in de eerste periode</b>	54
4.1 Academische en professionele integratie via het onderwijsprogramma	54
4.2 Professionele/academische en sociale integratie door de onderwijsvorm	57
4.3 Begeleiden van de leer-/levensloopbaan	64
4.4 Differentiatie door een meer divers en flexibel onderwijsprogramma	66
4.5 Prikkel voor meer rendement	66
<b>5 Nadere taakverdeling voor instellingen en minister</b>	69
<b>Afkortingen</b>	71
<b>Figurenlijst</b>	73
<b>Literatuurlijst</b>	74
<b>Geraadpleegde deskundigen</b>	78

## **Bijlagen**

Bijlage 1: Adviesvraag

B.1-81

Bijlage 2: Overzicht eerstejaarsstudenten hbo en wo

B.2-85



# Samenvatting

## **Het belang van veel hoogopgeleiden voor de samenleving**

Hogescholen en universiteiten hebben een bijzondere positie in de samenleving: jonge mensen worden er opgeleid tot professional en wetenschapper. Daarnaast heeft het hoger onderwijs de in de wet vastgelegde taak om aandacht te besteden aan persoonlijke ontplooiing en aan bevordering van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef. Steeds meer leerlingen stromen door naar het hoger onderwijs vanuit het voortgezet onderwijs of het middelbaar beroepsonderwijs. Kende het hoger onderwijs in 1995-1996 nog zo'n 90.000 eerstejaarsstudenten, tien jaar later was dit aantal opgelopen tot een kleine 130.000. De ambitie van de Nederlandse overheid is om de instroom nog verder te laten stijgen: het percentage hogeropgeleiden onder de jongere beroepsbevolking zou moeten stijgen van circa 28 tot ongeveer 50%. Om deze ambitie waar te kunnen maken is veel inzet van studenten en docenten nodig en is voorts een optimale inrichting van het hoger onderwijs noodzakelijk.

## **Beter hoger onderwijs door een optimale eerste periode**

Dit advies behandelt de eerste periode van het hoger onderwijs. De eerste periode is het eerste jaar van de bachelorfase, waarin de student kennismaakt met de opleiding, zich oriënteert en vervolgens besluit met veel inzet door te gaan, te stoppen of een andere studie te kiezen.

Het advies kijkt specifiek naar deze periode, omdat hier nog veel winst te halen valt. De rendementen zijn laag en de uitval is aanzienlijk. In het hoger beroepsonderwijs stopt zo'n 30% van de studenten in of direct na het eerste jaar met de studie en in het wetenschappelijk onderwijs zo'n 25%. Deze percentages hebben zowel betrekking op studenten die het hoger onderwijs helemaal verlaten als op studenten die overstappen naar een andere opleiding. Deze uitval brengt flinke kosten met zich mee voor studenten en hun ouders en voor de instellingen. Daarbij is het wenselijk om überhaupt het niveau van het eerste jaar te verhogen: studenten geven aan zich onvoldoende uitgedaagd te voelen en te weinig binding te hebben met hun opleiding, kennen in veel gevallen hun docenten nauwelijks en hebben soms een wel erg mager onderwijsprogramma.

Dit besef is intussen bij velen in en rond het hoger onderwijs aanwezig. Hoe kunnen de verschillende partijen bijdragen aan een optimale eerste periode in het hoger onderwijs? Oplossingen liggen enerzijds in het voortraject – in de overgang van voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs naar hoger onderwijs – en anderzijds in de eerste periode van het hoger onderwijs zelf.

## **Verbeteringen in het voortraject: aansluiting en studiekeuze**

In het voortraject is een goede inhoudelijke aansluiting op de aanvang van het hoger onderwijs een eerste vereiste. Het waarborgen van basiskennis verbetert deze aansluiting. De raad heeft voorgesteld dat het vwo, het havo, het middelbaar en hoger beroepsonder-

wijs en het wetenschappelijk onderwijs samen afspreken wat de aanvangsniveaus zijn voor opleidingen in het hoger onderwijs. Deze 'afpraak aanvang hoger onderwijs' wordt uitgewerkt in een geheel van toetsen dat beschikbaar is via internet. Studenten kunnen zelf daarmee precies nagaan of zij over de vereiste basisbagage beschikken en zich, zo nodig, bijscholen en eventuele deficiënties wegwerken voor aanvang van de studie.

Het is daarnaast ook noodzakelijk dat studenten en hun ouders zich beter informeren en ook beter worden geïnformeerd, zodat ze met kennis van zaken en gemotiveerd kiezen voor een studie. Het is de verantwoordelijkheid van de aanstaande student om van de geboden faciliteiten gebruik te maken en zich optimaal voor te bereiden op de studiekeuze en zijn of haar leer- en levensloopbaan. Er is de afgelopen jaren veel geïnvesteerd in loopbaanoriëntatie en -begeleiding (door voortgezet onderwijs, middelbaar beroepsonderwijs, hogescholen en universiteiten), maar helaas zijn de effecten hiervan onbekend. Er is geen sprake van een systematische opbouw van evidenties over wat werkt. Bovendien zijn middelbare scholen onvoldoende toegerust om goed te kunnen voorlichten.

Het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs zijn samen met het hoger onderwijs verantwoordelijk voor verbeteringen in het voortraject. Wat daaraan ook bij zou kunnen dragen is het opzetten van zomerscholen door hogescholen en universiteiten, waarbij aankomende studenten na hun examen kunnen kennismaken met de opleiding en eventuele deficiënties kunnen wegwerken. Dit draagt bovendien bij aan de inhoudelijke aansluiting. De minister heeft in bovenstaande aanbevelingen een stimulerende rol.

### **Verbeteringen in de eerste periode: binding en organisatie**

Belangrijk voor succes in de eerste periode in het hoger onderwijs is de mate waarin een student zich verbonden voelt met een instelling, zowel in professioneel/academisch als in sociaal opzicht. Zichtbaar is dat opleidingen en instellingen al veel initiatieven hebben genomen om deze binding te vergroten. De initiatieven kunnen in ieder geval verankerd en uitgebreid worden waar het gaat om inhoudelijke (academische en professionele) en sociale binding. Academische en professionele integratie kan waarschijnlijk worden vergroot door intensivering van het onderwijs, professionalisering van docenten en begeleiding van de leer- en levensloopbaan. Sociale integratie kan worden bevorderd door specifieke instrumenten zoals extracurriculaire activiteiten en een actief studiegebonden studentenleven. Hierbij past een doelgroepenbenadering die zich in ieder geval richt op de volle breedte van het scala aan binnenkomende studenten, inclusief de extra getalenteerde studenten, en vijf specifieke groepen: eerstegeneratiestudenten, allochtone studenten, studenten met een handicap, volwassen studenten en de leerlingen die na het behalen van het havo- of vwo-diploma niet doorstromen naar het hoger onderwijs.

#### *Bestrijding van de wachttijden, aanbod voor uitvallers*

Hoe uitdagend, motiverend en goed georganiseerd het eerste jaar ook is, er zullen ongetwijfeld studenten zijn die toch willen stoppen of overstappen naar een andere opleiding. Studenten die nu in de loop van hun eerste jaar ontdekken dat ze op een andere opleiding beter tot hun recht komen, moeten vaak tot september wachten om met een nieuwe opleiding te starten. Dergelijke wachttijden zijn onnodig en onwenselijk. Ook is er veelal geen beeld van waar studenten blijven die hun studie niet vervolgen, laat staan dat deze studenten in hun keuzeherziening worden begeleid. Daarom is een verdere didactische en programmatische differentiatie behulpzaam; hogescholen en universiteiten kunnen

een meer divers en flexibel onderwijsprogramma inrichten. Dit kan bijvoorbeeld door de mogelijkheid te bieden ingeschreven te blijven staan aan een instelling en alvast een minor te volgen van een andere opleiding tot het volgende studiejaar begint.

### **Vier aanbevelingen voor de korte termijn**

Bovenstaande zaken vallen onder directe verantwoordelijkheid van de opleidingen en de instellingen en kunnen op relatief korte termijn doorgevoerd of versterkt worden. Daarnaast doet de raad vier aanbevelingen die op de middellange termijn gerealiseerd kunnen worden. Hierbij is een grotere inzet van de minister nodig, omdat ze niet direct en alleen onder de verantwoordelijkheid van de opleidingen en instellingen voor hoger onderwijs vallen. Het gaat dan in de eerste plaats om de bevordering van varianten van kleinschaligheid in het onderwijs, waardoor de binding tussen student en opleiding sterker kan worden. De raad stelt voor dat de minister een studiec commissie in het leven roept die de financiële implicaties van het op grote schaal invoeren van kleinschalig onderwijs en de mogelijke effecten ervan uitzoekt. Teneinde de binding tussen student en opleiding verder te bevorderen beveelt de raad aan raakvlakken van leren en wonen met betrekking tot het hoger onderwijs verder te ontwikkelen. Nieuwe concepten zijn wenselijk waarin de woon- en de leerfunctie van studenten meer dan nu het geval is worden gemengd. Een derde aanbeveling is het uitproberen van de werking van een eerstejaarsaf rondingspremie in een aantal opleidingen, om na te gaan of dit positieve effecten heeft op de rendementen. Een laatste aanbeveling is veel systematischer evidenties op te bouwen over de werking van maatregelen van opleidingen en instellingen, bijvoorbeeld die welke zijn gericht op een betere bewaking van de rendementen. Deze stapeling van evidenties is ook noodzakelijk alvorens te besluiten tot het opschalen van bewezen goede praktijken.

### **Studenten zijn zelf ook verantwoordelijk voor hun studiesucces**

Ten slotte wil de raad benadrukken dat de sleutel tot studiesucces in de eerste periode ook bij studenten zelf ligt. Ze vragen weliswaar om meer uitdaging in het onderwijs, maar moeten zich ook meer inspannen. Niet alleen om hun talenten ten volle te kunnen benutten, maar ook om zich zo vroeg mogelijk bewust te worden van de juistheid van de gemaakte studiekeuze. Onder andere bijbanen van te grote omvang lijken een grotere studie-inspanning en meer binding met de opleiding in de weg te zitten. Om te grote bijbanen tegen te gaan kan de leenhuiver van studenten omgebogen worden naar een bewustzijn dat het loont om te investeren in je studie.

# 1 Inleiding: hoe kan de eerste periode in het hoger onderwijs beter?

**“De uitdaging is een beter rendement van hoger onderwijs en onderzoek. Na vijf jaar studeren heeft de helft van de studenten nog geen einddiploma. Studenten zeggen dat het onderwijs hen onvoldoende uitdaagt.” Aldus het beleidsprogramma dat het kabinet in juni 2007 presenteerde. Dit advies richt zich op de vraag hoe hogescholen, universiteiten en de minister ervoor kunnen zorgen dat meer studenten het eerste jaar van het hoger onderwijs met succes kunnen doorlopen.**

## 1.1 Adviescontext

Hogescholen en universiteiten vervullen een bijzondere functie in de samenleving.<sup>1</sup> Voor bijna elke universiteit en hogeschool in Nederland geldt dat ze het streven van het land, de regio of de stad naar een hoog cultureel peil, een maatschappelijk ontwikkeld leven en een kennisintensieve economie als geen andere institutie in de samenleving vertegenwoordigen.<sup>2</sup> Hogeronderwijsinstellingen bereiden studenten voor op beroepen waarvoor geavanceerde kennis en competenties nodig zijn; ze leiden jonge mensen op om goede onderzoekers of goede professionals te worden; en ze produceren geavanceerde en gespecialiseerde (wetenschappelijke) kennis. Naast de cognitieve doelen hebben hogescholen en universiteiten een meer algemene taak. Deze omvat zowel het genereren van inzicht in en kennis van menselijke en sociale problemen als de persoonlijke ontplooiing van studenten, waarbij ook hoort het ontwikkelen van het vermogen tot kritisch oordelen en de bevordering van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef. Het hoger onderwijs legt zo de basis voor ‘educated citizenship’.<sup>3</sup>

Een belangrijk aspect van het hoger onderwijs dat nogal eens onderbelicht blijft, heeft te maken met de aard van het bedrijf en de mensen die er werken. Deze professionals geven een instelling een veel bredere uitstraling dan die welke uitgaat van de directe effecten van de onderwijs- en onderzoekactiviteiten. Zij zijn direct en indirect stimulerend voor de cultuur en leveren een bijdrage aan de sociaaleconomische infrastructuur en de welvaart van een regio. Het hoger onderwijs is bovendien één van de pijlers van een democratische samenleving. Met zijn onafhankelijke en kritische bijdrage levert het een belangrijke impuls aan het vernieuwen van de maatschappij, het beschermen van democratisch-rechtsstatelijke beginselen, maar evenzeer aan de discussie over maatschappelijke waarden en normen en zingevingsvragen in deze complexe wereld.

<sup>1</sup> *Onderwijsraad, 2005a.*

<sup>2</sup> *En dat al doen sinds 1425 (Leuven) en 1575 (Leiden).*

<sup>3</sup> *De hogeronderwijsinstellingen vervullen een brede culturele functie. Deze functie komt naar voren in artikel 1.3, lid 4 van de WHW. In de huidige lezing: “De universiteiten, hogescholen en de Open Universiteit schenken mede aandacht aan de persoonlijke ontplooiing en aan de bevordering van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef. Zij richten zich in het kader van hun werkzaamheden op het gebied van het onderwijs wat betreft Nederlandstalige studenten mede op de bevordering van de uitdrukkingsvaardigheid in het Nederlands.”*

## Hoge uitval en lage rendementen

De instroom in het hoger onderwijs is de afgelopen tien jaar enorm gestegen: van zo'n 90.000 eerstejaarsstudenten in 1995-1996 tot een kleine 130.000 tien jaar later. De ambitie van de Nederlandse overheid is om de instroom nog verder te laten stijgen: we streven naar een aandeel van 50% hogeropgeleiden in de jonge beroepsbevolking. In *De helft van Nederland hoger opgeleid* (2005c) constateerde de raad dat met name demografische ontwikkelingen zware inspanningen vereisen om procentuele toename van het aantal hogeropgeleiden te halen.

Naast meer hogeropgeleiden is een andere ambitie van de overheid meer ruimte te bieden voor talent en er zorg voor te dragen dat het hoger onderwijs ook uitdaging biedt aan extra gemotiveerde of bijzonder getalenteerde studenten.<sup>4</sup> Het hoger onderwijs moet zo ingericht zijn dat studenten instromen bij een opleiding die zo goed mogelijk aansluit bij hun wensen en capaciteiten. Bovendien moet de instelling studenten uitdagen om die opleiding ook met succes af te ronden en moeten studenten voldoende inzet tonen.

### *Vorbereiding op en inrichting van het eerste jaar*

Om deze ambities waar te kunnen maken is een optimale inrichting van het hoger onderwijs noodzakelijk. Met name in de eerste periode van het hoger onderwijs valt nog veel winst te halen. De uitval (zowel studenten die helemaal met een opleiding in het hoger onderwijs stoppen als studenten die switchen) is weliswaar de afgelopen jaren een paar procent gedaald, maar nog steeds aanzienlijk: in het hoger beroepsonderwijs stopt zo'n 30% voortijdig met de studie en in het wetenschappelijk onderwijs zo'n 25%. Bovendien klagen eerstejaarsstudenten over onvoldoende uitdaging en contacturen en zijn de rendementen laag.<sup>5</sup>

Dit advies richt zich daarom op een optimalisering van de eerste periode in het hoger onderwijs. Het advies definieert de eerste periode als de periode waarin een student instroomt in het hoger onderwijs, kennismaakt met de opleiding, zich oriënteert en besluit door te gaan, te stoppen of een andere studie te kiezen. Of wellicht door de instelling verplicht wordt om te stoppen. Dit advies beperkt zich tot de eerste periode van de bachelor, omdat daar de uitval het hoogst is en daar de meeste winst valt te behalen. Het richt zich niet op de masteropleiding, aangezien deze in veel gevallen maar één jaar duurt en studenten bewuster kiezen voor een masteropleiding. In veel gevallen is de eerste periode van de bachelor het eerste studiejaar, met een studieomvang van zestig ECTS-punten (European Credit Transfer System).

## 1.2 Hoge uitval en lage rendementen zijn ondoelmatig

Het is niet eenvoudig om een sluitende berekening te maken van de kosten die gemoeid zijn met het voortijdig ophouden met een studie. Toch kunnen we wel iets zeggen over wat de stakers en switchers kosten per jaar. Indien we uitgaan van het jaar 2005 met een instroom in het hoger beroepsonderwijs van 89.000 eerstejaars en een uitval van 31%,

<sup>4</sup> Ministerie van Economische Zaken, 2005.

<sup>5</sup> Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007a.

betekent dat een verlies van ongeveer 180 miljoen euro per jaar.<sup>6</sup> Bovendien hebben de studenten ook kosten gemaakt via collegegeld en andere studie-uitgaven. En verder zullen zij, als zij doorstuderen aan een andere opleiding, pas een jaar later de arbeidsmarkt betreden en daardoor een inkomensverlies hebben. Nog ruimer genomen werd zelfs berekend dat niet-optimale studiekeuzes, onnodig grote studie-uitval, de onderbenutting van capaciteiten van leerlingen en inflexibiliteit van het onderwijssysteem voor het hele onderwijs Nederland jaarlijks 7 miljard euro kosten.<sup>7</sup> Dit is een verspilling van geld en energie van zowel studenten als instellingen, en daarmee een maatschappelijk probleem.

Los van de flinke kosten die met het switch- en staakgedrag gemoeid zijn, is er de noodzaak bij hogescholen en universiteiten om steeds efficiënter met de beschikbare middelen om te gaan. De uitgaven per student, gecorrigeerd voor de inflatie, daalde in de periode 2002-2005 met 5%.<sup>8</sup>

Niet alleen de financiële druk op instellingen wordt groter, maar ook die op studenten. Waar vroeger nog eindeloos kon worden gestudeerd, geldt nu de prestatiebeurs. De prestatiebeurs is geen gift, maar een lening. Als een student niet aan bepaalde voorwaarden voldoet (genoeg studiepunten haalt, binnen tien jaar een studie afrondt), moet hij of zij de lening terugbetalen. Bovendien geldt de prestatiebeurs maar voor de nominale studieduur, daarna kan een student gaan lenen of een andere manier zoeken om in zijn levensonderhoud te voorzien.

De financiële druk op zowel instellingen als studenten vraagt dus om verbeteringen in het eerste jaar. Maar ook los daarvan is het wenselijk kwaliteit en niveau van het eerste jaar te verhogen. Zo geven studenten aan dat zij onvoldoende worden geprikkeld om het beste te geven. Het hoger onderwijs zou alle studenten moeten uitdagen en daarnaast iets extra's moeten bieden voor studenten die beschikken over bijzondere talenten.<sup>9</sup> Bovendien klagen studenten over onvoldoende niveau. Ook de NVAO (Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie) geeft aan dat de kwaliteit van een op de vijf opleidingen in het geding is.

### 1.3 Adviesvraag: hoe kunnen partijen de eerste periode hoger onderwijs optimaliseren?

De hoofdvraag voor dit advies is<sup>10</sup>: *Hoe kunnen minister, hogescholen en universiteiten bijdragen aan een optimale eerste periode hoger onderwijs?*

De hoofdvraag valt uiteen in twee deelvragen:

- Hoe kunnen de instellingen ervoor zorgen dat het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs optimaal aansluiten op de eerste periode in het hoger onderwijs?
- Hoe kunnen instellingen en studenten de eerste periode van het hoger onderwijs zo inrichten dat voortijdig studiestaken zoveel mogelijk voorkomen wordt en de rendementen hoger worden?

6 180 miljoen in 2005: kosten uitval hbo = 27.570 studenten (31% van 89.000) \* 5.400 euro (gemiddelde kosten hbo student voor de overheid); kosten uitval wo = 4.280 studenten (25% van 21.000) \* 7.000 euro, (gemiddelde kosten wo student voor de overheid).

7 Knelpunten onderwijs kosten miljarden per jaar; ANP, 9 oktober 2007.

8 Centraal Bureau voor de Statistiek, 2007a.

9 Onderwijsraad, 2004a; Onderwijsraad, 2006a.

10 Zie bijlage 1 voor de volledige adviesvraag.

In de loop van 2007 heeft het onderwerp succes in de bachelorfase veel aandacht gehad. De VSNU (Vereniging van Nederlandse Universiteiten) organiseerde bijeenkomsten met instellingen en in december publiceerde het ministerie van OCW (Onderwijs, Cultuur en Wetenschap) de *Strategische agenda voor het hoger onderwijs-, onderzoek- en wetenschapsbeleid* (2007f) waarin ook aandacht was voor de uitval in het hoger onderwijs en waarin oplossingsrichtingen werden gegeven. Wat draagt de raad bij met dit advies? Dit advies richt zich specifiek op het eerste jaar. Dit jaar is cruciaal, de uitval is daar nu hoog en de mogelijke winst maximaal. Als het eerste jaar eenmaal succesvol is verlopen, er kennis is gemaakt met de opleiding, en voldoende studievaardigheden en zelfstandigheid zijn bijgebracht, is de kans op succes in de latere studie jaren groter. Dit advies geeft daarom handreikingen over hoe de voorbereiding op en de eerste periode in het hoger onderwijs beter kunnen, op basis van ervaringen bij de onderwijsinstellingen.

De raad richt zich met dit advies enerzijds rechtstreeks tot de hogescholen en universiteiten, omdat zij de eerste periode direct vormgeven, en anderzijds tot de minister in zijn faciliterende, stimulerende, kwaliteitsbewakende en financierende rol.

#### *Waar het advies aansluit bij eerdere adviezen*

Het advies sluit inhoudelijk nauw aan op het eerdergenoemde advies *De helft van Nederland hoogopgeleid* (2005d). In dat advies constateerde de raad dat met name demografische ontwikkelingen zware inspanningen vereisen om een toename van het aantal hoger opgeleiden te realiseren. Daarom adviseerde de raad om enerzijds in te zetten op keuzebegeleiding om zo de kansen op een gemotiveerde keuze voor het hoger onderwijs te vergroten, en anderzijds in te zetten op een versterking van binding van studenten. De raad heeft in het verleden ook in andere adviezen en verkenningen uitspraken gedaan met betrekking tot aansluiting op het hoger onderwijs. In de verkenning *Versteving van kennis in het onderwijs* (2006b) gaf de raad aan dat de aansluiting tussen vooropleiding en vervolgopleiding in het hoger onderwijs allerminst soepel verloopt. Hogeronderwijsinstellingen zien zich steeds vaker genoodzaakt om deficiënties bij eerstejaars weg te werken. In 2005 deed de Onderwijsraad aanbevelingen om de doorstroom in de beroeps-onderwijskolom te verbeteren in zijn advies *Betere overgangen in het onderwijs* (2005c). Allereerst adviseerde de raad om opleidingsoverstijgende doorlooptrajecten beter mogelijk te maken door belemmeringen vanwege bekostigingssystemen en wet- en regelgeving weg te nemen en meer duidelijkheid over de verantwoordelijkheidsverdeling te scheppen. Verder zijn de overgangen tussen opleidingen te verbeteren door het inlassen van extra leerperioden. Ook in het meer recente advies *Versteving van kennis in het onderwijs II* (2007c) deed de raad de aanbeveling om met het oog op een verbetering van de aansluiting op het hoger onderwijs de eisen aan te scherpen ten aanzien van de examens Nederlands, Engels en wiskunde voor havo en vwo. Begonnen kan worden met Nederlands. Andere aanbevelingen waren om de wenselijkheid en mogelijkheid van deelname door mbo 4-leerlingen aan havo-examens te onderzoeken en mbo, havo, vwo, hbo en wo samen een afspraak te laten maken over het gewenste aanvangsniveau voor het hoger onderwijs. De verkenning *Doorstroom en talentontwikkeling* (2007a) beoogde knelpunten in voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs te inventariseren en mogelijke oplossingsrichtingen te formuleren. Centraal daarbij staan doorstroom en inhoud in relatie tot de programmastructuur. Aanbevelingen in deze verkenning zijn onder meer om een snellere doorstroomroute vanuit het middelbaar naar het hoger beroepsonderwijs mogelijk te maken, om de route van havo-hbo-wo te ontmoedigen, om de doorstroming

te bevorderen, en om meer aandacht te schenken in het voortgezet onderwijs aan loopbaanoriëntatie en -begeleiding.

Ook sluit het advies aan bij het recente advies *Kwaliteit belonen in het hoger onderwijs?* (2007b), waarin de raad de stelling verdedigt dat de overheid zou moeten streven naar een zekere mate van financiële sturing op bijzondere onderwijskwaliteit, in aanvulling op en in samenwerking met datgene wat de instellingen ondernemen. Omdat Nederland weliswaar enige ervaring heeft met kwaliteitsbekostiging (met name diplomabekostiging en bekostiging via het studeerbaarheidsfonds), maar zeker niet veel, kiest de raad voor een voorzichtig standpunt: een aanvullende, expliciet aan bijzondere kwaliteit gerelateerde bekostiging tot een maximum van 5% van het onderwijsdeel in de rijksbijdrage.

## 1.4 Over dit advies

### Aanpak

#### *Eigen activiteiten*

Voor dit advies is een literatuuronderzoek uitgevoerd naar de organisatie van het eerste jaar van het hoger onderwijs. Daarnaast zijn cases verzameld en zijn er gesprekken gevoerd met experts over de kenmerken van de eerste fase.<sup>11</sup> Ter toetsing van de aanbevelingen organiseerde de commissie een panel met medewerkers uit het onderwijs en van sectororganisaties, en een studentenpanel in samenwerking met het ISO (Interstedelijk Studenten Overleg) en de LSVb (Landelijke Studenten Vakbond). Ook sprak de commissie met mbo-studenten die doorstroomden naar het hoger beroepsonderwijs.

#### *Extern onderzoek*

Het LICA (Landelijk Informatie- en expertiseCentrum Aansluiting hbo) heeft een kwalitatief onderzoek uitgevoerd naar voorbeelden van een goede inrichting van de eerste periode in het Nederlandse hoger onderwijs. Het onderzoek bestaat uit tien beschrijvingen van inrichtingen die effectief zijn, gevolgd door een concluderend hoofdstuk.<sup>12</sup> De ideeën die uit de beschrijvingen voortvloeiden, zijn verwerkt in het derde en vierde hoofdstuk. Daarnaast voerde het SCO-Kohnstamm Instituut een herhaling uit van het onderzoek uit 1995: *Uitstel of afstel? Een onderzoek naar achtergronden en motieven om niet direct door te studeren*.

### Leeswijzer

Het hoger onderwijs zit niet stil. Het verandert en innoveert voortdurend. Het tweede hoofdstuk brengt daarom actuele ontwikkelingen rond de eerste periode in het hoger onderwijs in kaart. Het behandelt tevens uitval en rendementen. De oplossingsrichtingen voor een meer optimale eerste periode zitten enerzijds in het voortraject en de voorbereiding op het hoger onderwijs, dit komt aan bod in hoofdstuk 3. Anderzijds zijn de oplossingsrichtingen van belang die betrekking hebben op de eerste periode van het hoger onderwijs, deze worden in hoofdstuk 4 behandeld. Hoofdstuk 5 ten slotte vat de aanbevelingen samen.

<sup>11</sup> Zie hiervoor het overzicht van de gesprekspartners aan het eind van het advies.

<sup>12</sup> De beschrijvingen van goede inrichtingen komen uit de volgende tien instellingen: Hogeschool Utrecht, NHTV Breda, Schoevers, Samenwerkingverband Platform VO-HBO Friesland, Hogeschool INHOLLAND, Hogeschool van Amsterdam, Gereformeerde Hogeschool Zwolle, Radboud Universiteit Nijmegen, Universiteit Groningen, Universiteit Utrecht.



## 2 De eerste periode van het hoger onderwijs in kaart

**Zoals het onderwijs in het algemeen vervult ook het eerste studiejaar in het hoger onderwijs drie functies, te weten kwalificatie, selectie c.q. allocatie en socialisatie. De uitval in het hoger onderwijs is hoog en de rendementen vallen tegen. Voor een deel wordt dit veroorzaakt door onvoldoende aansluiting op het hoger onderwijs vanuit de diverse voorafgaande opleidingen. Ook de inzet van docenten (te veel gericht op de onderzoekstaak) en van studenten laat soms te wensen over. Ten slotte vraagt een meer gedifferentieerde studentenbevolking om een meer gedifferentieerd hoger onderwijs.**

### 2.1 Drie functies van het hoger onderwijs

Het onderwijs vervult drie functies: kwalificatie, selectie (allocatie) en socialisatie (burgerschapsvorming). Ook het eerste studiejaar in het hoger onderwijs vervult deze drie functies.

Bij de kwalificatiefunctie gaat het om de vraag of het eerste studiejaar studenten uitrust met kennis, vaardigheden en houdingen die relevant zijn voor het verdere studieverloop en het uitoefenen van een bepaald beroep.

Bij de selectiefunctie gaat het om de voorbereiding van studenten op verschillende posities in de samenleving. Selectie en kwalificatie zijn nauw verbonden thema's, selectie vindt vaak plaats op basis van aangeboden kwalificaties, maar de relatie is niet een-op-een. Soms zijn mensen wel voor een baan gekwalificeerd, maar worden ze toch niet geselecteerd door bijvoorbeeld (vermeende) karaktereigenschappen of persoonlijke kenmerken (omgangsvormen, geslacht, etniciteit, enzovoort). Ook de status van een opleiding speelt een rol: een afgestudeerde van een opleiding die te boek staat als relatief licht zal meer moeite hebben om een goede baan te vinden dan een afgestudeerde van een opleiding die de reputatie heeft pittig te zijn, al beschikt hij of zij over meer individuele capaciteiten. Allocatie gaat over de toedeling van individuen naar posities binnen één generatie. Het onderwijs wordt gezien als het belangrijkste middel om te bereiken dat mensen maatschappelijke posities kunnen verwerven zonder dat naar hun sociale herkomst wordt gekeken. Posities worden verdeeld op basis van kwalificaties en verdiensten.

Socialisatie betekent dat het onderwijs ervoor zorgt dat naast kennis en vaardigheden ook algemeen geldende normen en waarden worden overgedragen, die mensen voor het functioneren in de samenleving nodig hebben. Deze gemeenschappelijke basis is een belangrijke voorwaarde voor maatschappelijke integratie en sociale cohesie, waardoor de continuïteit en de stabiliteit van de samenleving worden bevorderd. In onze democratische en multi-etnische samenleving zijn traditionele waarden niet meer vanzelfspre-

kend en komen groepen met verschillende waarden en normen samen. Volwaardig burgerschap veronderstelt op individueel niveau de ontwikkeling van morele autonomie en kritisch besef van waarden en normen, een democratische houding, waardering van pluriformiteit, en sociale competenties. De bijdrage van het hoger onderwijs aan de socialisatiefunctie ligt in zowel de bijdrage die wordt geleverd aan maatschappelijke integratie en het bewerkstelligen van sociale cohesie als in de bijdrage aan de persoonsvorming (identiteitsontwikkeling) van studenten.

#### *Selectie en allocatie op weg naar het hoger onderwijs*

Een mbo 4- (middelbaar beroepsonderwijs), havo- of vwo-diploma geeft toegang tot het hoger beroepsonderwijs, een voltooide hbo- of vwo-opleiding tot de universiteit. Wat doen schoolverlaters die een diploma haalden in 2004/2005 een jaar later? Het merendeel van de leerlingen met een diploma op zak stroomt door, waarbij aangetekend moet worden dat ook een groep uitstromers uit havo-5 en vwo-6 niet direct doorstroomt naar een vervolgopleiding in het hoger beroepsonderwijs of het wetenschappelijk onderwijs. Onderstaand de verdeling van de doorstroom.<sup>13</sup>

- Schoolverlaters met een havo-diploma (voltijd), absoluut 37.250:
  - 83% naar hoger beroepsonderwijs;
  - 8% overig onderwijs: bol voltijd (beroepsopleidende leerweg), vwo, enzo-voort; en
  - 9% uit onderwijs: werken, reizen of niet-bekostigd onderwijs.
- Schoolverlaters met een vwo-diploma (voltijd), absoluut 28.710:
  - 15% naar hoger beroepsonderwijs;
  - 74,5% wetenschappelijk onderwijs;
  - 0,5% overig onderwijs; en
  - 10% uit onderwijs: werken, reizen of niet-bekostigd onderwijs.

Wat betreft de schoolverlaters met een diploma lang-mbo geldt dat van de deelnemers die het middelbaar beroepsonderwijs met een diploma op niveau-4 verlaten, 50% doorstroomt naar het hoger beroepsonderwijs.<sup>14</sup> Het percentage mbo-instroomers in het hoger beroepsonderwijs ten opzichte van de mbo-gediplomeerden lag in 2006 op 63%.

Van de totale instroom in 2006 in het hoger beroepsonderwijs was 69% directe doorstroom uit de havo (36%), het vwo (5%), het mbo (23%) en overig onderwijs (5%). 31% stroomde minimaal 1 jaar na het behalen van het eindexamen in en kwam bijvoorbeeld uit het wetenschappelijk onderwijs of vanuit een andere opleiding in het hoger beroepsonderwijs.<sup>15</sup> Van de totale instroom in 2006 in het wetenschappelijk onderwijs was 60% doorstroom uit het vwo (53,4% direct en 7,6% indirect) en 17,3% uit het hoger beroepsonderwijs (12,1% direct en 5,2% indirect), beschikte 7% van de studenten over een hbo-propedeuse (hoger beroepsonderwijs) en kwam 15,6 % van elders.<sup>16</sup>

De conclusie kan luiden dat de instroom naar het hoger onderwijs goed is, er is slechts een kleine groep studenten die niet direct doorstroomt. Maar zijn de studenten die instromen ook succesvol? Om een indruk te krijgen van de rendementen in het hoger onder-

13 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (Cfi) en Centraal Bureau voor de Statistiek via [www.cbs.nl](http://www.cbs.nl). geraadpleegd op 30 november 2007.

14 Onderwijsraad, 2007a; Landelijk Informatie en expertise Centrum Aansluiting hbo, 2006.

15 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007b: tabel Instroom hbo naar vooropleiding.

16 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007b: tabel Instroom, ingeschrevenen en gediplomeerden wetenschappelijk onderwijs.

wijs, volgen hieronder enkele kwantitatieve gegevens over de door- en uitstroom in het hoger onderwijs, gebaseerd op de meest recente kerncijfers van het ministerie van OCW.<sup>17</sup>

Gemiddeld halen hbo-studenten binnen 4,5 jaar hun diploma.<sup>18</sup> De gemiddelde verwachte verblijfsduur van ingeschreven studenten loopt de laatste vijf jaar iets op en daarmee neemt het verwachte percentage gediplomeerden iets af. De verklaring voor deze afname is een licht toenemende uitval in de eerste studie jaren. In het wetenschappelijk onderwijs haalt 30% van de studenten binnen 5 jaar een doctoraal<sup>19</sup> (plus master). Na 8 jaar heeft ongeveer 70% een doctoraal gehaald. Deze percentages zijn redelijk stabiel gebleken de afgelopen jaren. Een nieuw gegeven is het bachelorrendement. Het gemiddeld rendement na 3 jaar blijft onder de 20%. Ook de rendementen na 4 jaar zijn nog laag.

#### *Uitval met name in het eerste jaar hoog*

De rendementen zijn dus matig te noemen. Het rendement in het hoger onderwijs is enerzijds laag doordat er een groep is die minder succesvol studeert waardoor de studie wordt vertraagd. Anderzijds is het rendement laag doordat er een groep is die voortijdig uitvalt en bijvoorbeeld stopt of switcht naar een andere opleiding. Met name in het eerste jaar zien we dat veel studenten stoppen of switchen. In het hoger beroepsonderwijs breekt gemiddeld 30% de studie af en in het wetenschappelijk onderwijs zo'n 25%. Daarbij stromen in het hoger beroepsonderwijs de studenten met vooropleiding middelbaar beroepsonderwijs vaker voortijdig uit in het eerste jaar dan de studenten met vooropleiding havo of vwo.

#### *Stoppers of switchers? 15% van de hbo- en 4% van de wo-studenten stopt 'definitief'*

Een deel van de studenten die voortijdig uitstromen stapt over naar een andere studie, een ander gedeelte stopt definitief met een studie in het hoger onderwijs. In het hoger beroepsonderwijs stopt in het eerste jaar zo'n 15% definitief, in het wetenschappelijk onderwijs 4%.<sup>20</sup> Problematisch is dat de beschikbare cijfers niet eenduidig zijn. Een student met vooropleiding hbo die na één jaar wo-bachelor (wetenschappelijk onderwijs) doorstroomt naar de master, telt mee als een uitvaller in het wetenschappelijk onderwijs, terwijl er feitelijk sprake is van opstroom. Daarom is in het wetenschappelijk onderwijs alleen het cijfer bruikbaar dat betrekking heeft op het aantal uitvallers met vooropleiding vwo.

**Figuur 1: Directe doorstroom met vooropleiding vwo**

Instroom academisch jaar 2005-2006 (aantal)	21.000
Status na 1 jaar Ingeschreven voor dezelfde opleiding	75,2%
Andere studie, binnen HOOP-gebied en instelling	3,7%
Studie in ander HOOP-gebied en/of andere instelling	10,4%
Naar hbo	6,9%
Gestopt met studeren	3,7%

Bron: VSNU, 1cijfer HO

17 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007b. Zie ook bijlage 2.

18 Studenten in de economieopleidingen studeren het langst (4,6 jaar), die in de gezondheidszorgopleidingen (3,9 jaar) en landbouw (3,7 jaar) het kortst.

19 Dit noemen we doctoraalrendement, rendement betekent hier: het percentage van de voltijdse studenten uit het cohort dat uiterlijk in het betreffende inschrijvingsjaar het doctoraal-, master- of bachelordiploma behaalt (ook diploma's behaald aan een andere universiteit of bij een andere studierichting tellen mee).

20 Van den Broek, De Jong, Hampsink & Sand, 2006b.

Bovenstaande cijfers komen redelijk overeen met de resultaten van een onderzoek dat de Onderwijsinspectie heeft uitgevoerd. In het onderzoek werden in 2006 twee cohorten studenten geanalyseerd.<sup>21</sup> Van de groep hbo-studenten (ruim 78.000) volgde na twee jaar nog 59% dezelfde opleiding bij dezelfde instelling, 23% was geswitcht en 18% was volledig gestopt met de studie. Eerdere instroomcohorten gaven een vergelijkbaar beeld. Dit komt ook ongeveer overeen met de uitvalcijfers uit de studentenmonitor. Hier ging het om een cohort uit het wetenschappelijk onderwijs van ruim 31.000 studenten. Na een jaar volgde 62% nog dezelfde opleiding, 28% was geswitcht van opleiding en de uitval was 10%. Daarmee ligt de uitval in het wetenschappelijk onderwijs 8% lager dan in het hoger beroepsonderwijs en komt het percentage 6% hoger uit dan dat uit de studentenmonitor. Autochtone studenten vallen het minst vaak uit, maar de verschillen naar etniciteit zijn, evenals in het hoger beroepsonderwijs, klein. Anders dan in het hoger beroepsonderwijs is de uitval in het wetenschappelijk onderwijs onder westerse en niet-westerse allochtonen vrijwel even hoog. Autochtone studenten die de wo-opleiding niet voltooiën, halen vaker dan allochtone Nederlandse studenten later alsnog een hbo-diploma.<sup>22</sup> Gerichte en kleinere hbo-instellingen en -opleidingen scoren vaak beter dan de grotere. Het is waarschijnlijk dat studenten bewuster kiezen voor een heel gerichte of kleine opleiding. Studenten die hun studie staken bij een grote hogeschool of universiteit hebben wel een ruimere keuze voor een andere opleiding. Het is verder opvallend dat vrouwen sneller en succesvoller studeren en minder vaak uitvallen dan mannen. Het voortgezet onderwijs laat een soortgelijk beeld zien, ook daar zijn vrouwen succesvoller dan mannen.<sup>23</sup>

### **Selectie- en allocatiefunctie in het eerste jaar**

Dat een gedeelte van de studenten uitvalt in het eerste jaar, sluit aan bij de selecterende en allocerende functie van het eerste jaar; deze is voor het hoger beroepsonderwijs zo beschreven in de WHW (Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek). Tot voor de invoering van de bama-structuur (bachelor-masterstructuur) kende het eerste jaar van het hoger onderwijs de propedeuse. De student kreeg in de propedeuse inzicht in de inhoud van de opleiding, waarna de instelling de mogelijkheid had van selectie en verwijzing. Met de invoering van de bama-structuur is de verplichting van een propedeutisch examen in het wetenschappelijk onderwijs komen te vervallen. In de WHW is de propedeutische fase nog wel een verplicht onderdeel van de hbo-bacheloropleidingen (zie artikel 7.8). Ook staat in de WHW dat instellingen (zowel hoger beroepsonderwijs als wetenschappelijk onderwijs) verplicht zijn hun studenten een studieadvies te geven na de propedeutische fase (artikel 7.8b). Het is aan de instelling zelf om te bepalen of dit advies bindend is of niet.

Veel instellingen hanteren dit bindende studieadvies, want voor zowel studenten als voor de instellingen is het beter dat een student die niet op zijn plek zit zo vroeg mogelijk switcht. Het Nederlandse onderwijs is tot en met het voortgezet onderwijs selectief. Nederlandse leerlingen worden als het ware 'voorgesorteerd' voor een vervolgopleiding, wat selectie aan de poort (in theorie) overbodig maakt. In principe geven havo- en mbo-diploma toegang tot het hoger beroepsonderwijs, terwijl een vwo-diploma of hbo-opleiding<sup>24</sup> toegang geven tot het wetenschappelijk onderwijs (op een aantal uitzonderingen na). De havo-, vwo- en mbo 4-diploma's zijn daarmee het toegangsbewijs tot het hoger

21 *Inspectie van het Onderwijs, 2006.*

22 *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007b.*

23 *Jongens lopen in bijna alle schoolsoorten in het voortgezet onderwijs meer vertraging op dan meisjes en vallen bovendien vaker voortijdig uit. Centraal Bureau voor de Statistiek, 2007a.*

24 *Dat geldt ook nog voor de hbo-propedeuse, zie paragraaf 2.2.*

onderwijs en instellingen kunnen studenten nauwelijks weigeren, tenzij ze dus in het eerste jaar onderpresteren.

#### *Toelatingscriteria in het hoger onderwijs*

Er is een aantal opleidingen dat wel toelatingscriteria mag stellen. Zo vereisen sommige opleidingen een bepaalde profielkeuze. Andere opleidingen, bijvoorbeeld dans of sport en bewegen, vragen speciale vaardigheden die de opleiding zelf vaststelt en waarop de opleiding mag selecteren. Voor enkele opleidingen waar meer aanmeldingen binnenkomen dan er plaatsen zijn, vindt loting plaats. Dit zijn de zogenoemde numerus-fixus-opleidingen. Een vooraf vastgesteld aantal studenten kan worden toegelaten tot een opleiding, de studenten die uitgeloot worden kunnen niet deelnemen. Het zijn veelal de specialistische opleidingen als diergeneeskunde en geneeskunde, maar ook populaire opleidingen als psychologie en rechten.

Ook mogen voor speciale programma's toelatingscriteria worden opgesteld. Deze programma's, bijvoorbeeld honoursprogramma's, bieden de studenten extra's bovenop het reguliere programma. Het stellen van eisen aan studenten is bij deze programma's nodig en toegestaan vanwege het beperkte aantal beschikbare plaatsen. De gevolgen bij een afwijzing zijn ook geringer dan bij selectie aan de poort, de student kan immers altijd de reguliere opleiding volgen.

Daarnaast is er nog de mogelijkheid om zonder diploma in te stromen in het hoger onderwijs. Zo bestond altijd al het colloquium doctum, een toelatingsexamen tot een universitaire opleiding voor mensen die 21 jaar of ouder zijn en onvoldoende vooropleiding hebben. Een andere ontwikkeling is de toegang op basis van evc (erkennen van verworven competenties). Voorbeelden hiervan zijn de opleidingen die sinds 2005 mogen experimenteren met het toelaten van leerlingen die net niet geslaagd zijn en opleidingen die volwassenen met werkervaring toelaten op basis van evc.

#### *Voorspellende waarde of waardering voor studieresultaten?*

Bij de toelating tot het hoger onderwijs zijn twee zaken van belang: enerzijds in hoeverre studieresultaten goede voorspellers zijn en anderzijds in hoeverre we los van de voorspellende waarde studieresultaten willen waarderen.

We zien deze tweedeling in argumenten ook in het debat rond de opleidingen die sinds het studiejaar 2005-2006 experimenteren met selectie aan de poort. Dit betekent dat de instelling zelf studenten selecteert op basis van door de instelling vastgestelde criteria.<sup>25</sup> De meningen over de werking van selectie aan de poort zijn verdeeld.<sup>26</sup> In 1997 stelde een commissie onder leiding van hoogleraar psychologie Pieter Drenth dat eindexamenresultaten geen voorspeller zijn voor studieresultaten.<sup>27</sup> Bolkestein bracht daar een jaar later tegen in: "Selectie is elitair en rechtvaardig, bovendien prikkelt het eindexamenscholieren en studenten prikkelen beter hun best te doen. Menig leerling stelt zich nu tevreden met een zesje, waar er misschien wel een 8 of een 9 in had gezeten." In 1997 kwam het SCO-Kohnstamm Instituut met een rapport waarin uitgelegd werd dat eindexamenresultaten geen voorspellende factor zijn. Leiden startte in datzelfde jaar met het bsa (bin-

25 *Opleidingen die mogen selecteren zijn in het hoger beroepsonderwijs: fysiotherapie en logopedie van HS Zuyd, media en entertainment management van de NHTV in Breda; en in het wetenschappelijk onderwijs: International Business Administration van de Erasmus Universiteit Rotterdam en Bestuurskunde van de Universiteit Utrecht.*

26 *Op basis van: Bremmer & Weijts, 2006.*

27 *Drenth, 1997.*

dend studieadvies), oftewel selectie na de poort. In 1999 startten de eerste experimenten met gewogen loting bij geneeskunde. Leiden en Utrecht zagen hier vier jaar later van af, omdat de procedure te kostbaar is en de opbrengst te gering (geselecteerde studenten presteren niet beter). Leiden deed in 2005 vooronderzoek bij Duits, Frans, geschiedenis, Italiaans, psychologie en – op eigen gelegenheid, zonder steun van het ministerie – rechten. Een jaar later wezen de resultaten uit dat bij het gebruik van het eindexamencijfers als criterium er ook goede studenten buiten de boot kunnen vallen. Leiden is in 2005 voorlopig gestopt en zoekt de komende drie jaar naar betere instrumenten voor selectie aan de poort.

Tegenover het experiment in Leiden staan ook positieve resultaten. Zo experimenteerde het Erasmus Medisch Centrum in Rotterdam; het bleek dat het percentage studenten dat vrijwel zeker uitvalt bij gebrek aan studiepunten, na selectie sterk gedaald is.<sup>28</sup> Het 'normale' percentage ligt, na twee jaar studie, iets boven de 15%. Bij de geselecteerde studenten is het minder dan 5%. De geselecteerden haalden in twee jaar gemiddeld (omgerekend) 108 ECTS-studiepunten, de niet-geselecteerden 96. De Commissie Ruim Baan voor Talent concludeerde in 2006 dat selectie aan de poort geen goed middel is om toponderwijs te creëren.<sup>29</sup> Wel was de commissie van mening dat universiteiten en hogescholen meer mogelijkheden tot selecteren moesten krijgen, mits het als doel heeft het vinden van de juiste student en niet het vinden van de beste student. In het eindrapport constateert de commissie dat voor studies met meer aanmeldingen dan plaatsen selectie aan de poort een beter middel is dan loting.<sup>30</sup> Wel zouden opleidingen zinvolle selectiecriteria gebruiken moeten als het voeren van sollicitatiegesprekken met aankomende studenten of het beoordelen van toelatingsbrieven. Het SCP (Sociaal en Cultureel Planbureau) stelde dat de roep om selectie ook samenhangt met het afnemen van de voorspellende waarde van het examen, omdat scholen voor voortgezet onderwijs steeds meer van elkaar verschillen.<sup>31</sup>

De argumenten in de discussie over selecteren aan de poort zijn bekend. Enerzijds is er de gedachte dat deze wijze van selecteren instellingen de ruimte geeft om alleen die studenten toe te laten die bij hun opleiding passen. Anderzijds is er (behalve bij enkele opleidingen geneeskunde) nog nauwelijks bewijs gevonden dat dit werkt. Het blijkt uiterst moeilijk om de juiste studenten te selecteren, en het argument dat selectie aan de poort in het algemeen een zinvol middel is om de juiste student op de juiste plaats te krijgen is tot op heden noch bevestigd, noch weerlegd.

Een argument in dit debat is nog dat prestaties op zich een beloning verdienen. Het is te waarderen als leerlingen goede eindexamencijfers behalen en een dergelijk gedrag verdient op zich zelf (los van de voorspellende waarde) aanmoediging, bijvoorbeeld door toelatingmogelijkheden in het vervolgonderwijs open te stellen.

28 *Splinter & Urlings-Strop, 2005.*

29 *Commissie Ruim Baan voor Talent, 2006.*

30 *Commissie Ruim Baan voor Talent, 2007.*

31 *Sociaal en Cultureel Planbureau, 2006, p.80.*

### **Relatie eindexamencijfers en studiesucces**

Uit Amerikaans onderzoek is gebleken dat het gemiddeld studiecijfer (gsc), oftewel het Grade Point Average (GPA, het gemiddelde eindcijfer van de vooropleiding) het beste studentkenmerk is om de studievoortgang te voorspellen in de Verenigde Staten (Salvatori, 2001). In Nederland presteren met name bètastudenten met een hoog gemiddeld vooropleidingcijfer beter dan studenten met lage vooropleidingcijfers (Bruinsma, 2003, Universiteit Groningen). Uit onderzoek van Van der Hulst en Jansen (2000) bleek dat het cijfer voor exacte vakken in de vooropleiding bij bètastudenten een belangrijke indicator is voor studiesucces. Uit ander onderzoek (De Gruijter e.a., 2005, 2006) bleek dat de relatie tussen vwo-cijfers en studiesucces verschilde van opleiding tot opleiding, maar in alle gevallen bleken studenten met een relatief laag gemiddeld eindexamencijfer minder succesvol te zijn in de studie. Het gemiddeld eindexamencijfer (centraal schriftelijk eindexamencijfer + schoolonderzoeken) was daarbij een slechtere voorspeller dan enkel het centraal schriftelijk eindexamencijfer.

*Bron: Ruis, 2007*

#### *In hoeverre beïnvloedt de bekostiging de uitval?*

Ook de bekostiging is een factor die mogelijk de uitval in het eerste jaar beïnvloedt. Zo kunnen studenten in het eerste jaar in theorie gemakkelijk switchen door de 1-februari-regeling. Deze houdt in dat als studenten voor 1 februari in het eerste jaar stoppen, ze de basisbeurs niet terug hoeven te betalen. De aanvullende beurs die studenten in hun eerste studiejaar ontvangen, is altijd een gift en hoeft niet terugbetaald te worden als ze stoppen na het eerste jaar. Wel tellen de tot februari ontvangen maanden als verbruikte maanden studiefinanciering. Hierdoor kunnen studenten die gedurende het eerste jaar een verkeerde keuze hebben gemaakt, relatief gemakkelijk stoppen. Switchen is helaas een ander verhaal, want er zijn weinig opleidingen die een tussentijdse instroom mogelijk hebben gemaakt.

De huidige bekostiging van het hoger onderwijs is opgebouwd uit een drietal componenten: getuigschriften, studentenaantallen en een vaste voet. De rijksbijdrage voor getuigschriften voor het wetenschappelijk onderwijs is 50% en voor het hoger beroepsonderwijs 53% van de respectievelijke onderwijsdelen van de begroting voor hoger onderwijs. De huidige bekostigingscomponent gerelateerd aan het aantal eerstejaars in het wetenschappelijk onderwijs geeft universiteiten een prikkel om nieuwe studenten te werven, maar verder alleen in hen te investeren als ze een goede kans van slagen lijken te hebben. Naast de getuigschrift- en studentgerelateerde bekostiging ontvangen universiteiten een niet-studentgebonden component, de vaste voet. Hiervan gaat geen extra prikkel uit voor verhoging van de kwaliteit, wel voor een verhoging van de rendementen. Hoe sneller studenten afstuderen of hoe sneller studenten afhaken, hoe 'voordeliger' dat voor de instelling is. Het omgekeerde geldt ook. Hoe langer studenten over hun studie doen of hoe later ze afhaken, hoe 'nadeliger' dat is voor de instelling.

In het hoger beroepsonderwijs was er tot voor kort nog de situatie dat een student die in de eerste fase uitvalt de instelling 1,35 jaren bekostiging oplevert. Maar de kosten zijn bij een vertrek tot het eind van de propedeuse maximaal gemaakt voor 1 jaar. In een van de voorstellen voor een mogelijke nieuwe bekostigingssystematiek is deze regel verdwe-

nen.<sup>32</sup> Een ander nadeel van de huidige bekostigingssystematiek is dat er maar een teldatum is (1 oktober), waardoor instellingen in dit opzicht niet gestimuleerd worden studenten halverwege het jaar in te laten stromen.

### **Kwalificatiefunctie in het eerste jaar**

In 2002-2003 werd de bama-structuur ingevoerd. Nederland liep met de invoering voorop. Binnen enkele jaren zijn alle programma's opgezet volgens de tweefasenstructuur. De Inspectie merkte hierbij op dat door de invoering van de bama-structuur de keuzemogelijkheden voor studenten zijn vergroot en dat dit tegelijkertijd bij hen ook heeft geleid tot meer onduidelijkheid en onzekerheid.<sup>33</sup> De Inspectie wees daarbij op logistieke barrières en verscheidenheid aan toelatingsarrangementen bij masteropleidingen. Voor zowel studenten als docenten heeft meer variatie gevolgen voor de behoefte aan en het geven van informatie. Een ander belangrijk kritiekpunt op de manier waarop de bama-structuur is ingevoerd is de aansluiting. Doel van de bama-structuur was onder andere om een goede aansluiting, nationaal en internationaal, van bachelor naar master te krijgen. Helaas sluiten bachelor- en masteropleidingen nog lang niet op elkaar aan wanneer ze door verschillende instellingen worden verzorgd.<sup>34</sup>

Een deel van de instellingen heeft de invoering van de bama-structuur gebruikt om de inhoud en de opzet van het onderwijs te veranderen. Daarbij gaat het aan de ene kant om vernieuwing van de inhoud en de opzet van de programma's in de bacheloropleidingen in het wetenschappelijk onderwijs en aan de andere kant om een verbreding van de bacheloropleidingen, zowel in het wetenschappelijk onderwijs als in het hoger beroeps-onderwijs.<sup>35</sup> Onderstaand enkele voorbeelden van vernieuwing en differentiatie die samenhangen met de kwalificatiefunctie van het eerste jaar.

#### *Invoering minor-major*

Een voorbeeld van die verbreding is de introductie van de major-minorstructuur bij een aantal opleidingen, waarmee studenten de mogelijkheid krijgen een deel van hun studiepunten te gebruiken voor specialisatie of verbreding. In grote lijnen betekent dit dat een student kiest voor een combinatie van een major (een deel van het reguliere studieprogramma) en een minor. Dat kan een minorprogramma binnen de eigen studierichting zijn, maar ook een minor van een andere opleiding of wellicht een andere hogeschool of universiteit. In het hoger beroepsonderwijs kan een student vaak ook kiezen voor een minor die hem voorbereidt op een masteropleiding. Het idee achter de major-minorstructuur is dat studenten zelf flexibele programma's kunnen samenstellen. Hogescholen en universiteiten kunnen zelf kiezen of en hoe ze vorm en invulling geven aan een major-minormodel. Dit verschilt dan ook per instelling. Ook de studielast verschilt. Een paar voorbeelden. Een major aan de Hogeschool van Amsterdam komt overeen met 210 ECTS-punten, de minor met 30. Een major aan de Hogeschool van Leiden komt overeen met 180-210 studiepunten en de minor met 30-60 studiepunten. De minor wordt in het hoger beroepsonderwijs en in het wetenschappelijk onderwijs merendeels gevolgd aan het eind van de bacheloropleiding, in het vijfde trimester (eerste trimester van het derde jaar). De ontwikkeling van een major-minorstructuur sluit goed aan bij de internationale omgeving. Het merendeel van de buitenlandse hogescholen en universiteiten kent deze structuur. Daardoor kunnen studenten gemakkelijker een periode in het buitenland studeren.

32 *Bekostigingsakkoord Hoger Onderwijs, 22 oktober 2007.*

33 *Inspectie van het Onderwijs, 2005.*

34 *Onderwijsraad, 2005b.*

35 *Inspectie van het Onderwijs, 2005.*



### *Engelstalige opleidingen*

In principe is het onderwijs in de bachelorfase in het Nederlands. Het hoger onderwijs heeft immers ook tot taak de Nederlandse cultuur verder te ontwikkelen en daar hoort het gebruik van Nederlands als voertaal bij.<sup>36</sup> Een enkel programma is in het Engels. De universiteiten hebben gemiddeld een tot vier complete Engelstalige programma's, hoeveel er bij de hogescholen zijn is onbekend. De programma's die in het Engels zijn, zijn dat veelal vanwege een gegronde reden; bijvoorbeeld European Law aan de Universiteit Maastricht of International Business aan INHOLLAND. Deze programma's zijn zowel geschikt voor Nederlandse als voor buitenlandse studenten. Er is wel een groot aanbod van Engelstalige keuzevakken. Zo kent de Universiteit Utrecht maar liefst tweehonderd Engelstalige keuzevakken.<sup>37</sup> De invoering van de bama-structuur heeft dus niet geleid tot een sterke toename van volledige Engelstalige programma's, maar wel van Engelstalige programmaonderdelen en een Engelstalige masterfase.<sup>38</sup> Om een polarisatie rond Engelstaligheid te vermijden wijst de raad op de oplossing die in het voorgezet onderwijs tot ontwikkeling is gekomen: het tto (tweetalig onderwijs) dat uitgaat van twee voertalen waaronder het Nederlands. Dit kan in sommige situaties in het hoger onderwijs wellicht een reëlere optie zijn.

### *Plusonderwijs en colleges voor extra getalenteerde studenten*

De onderzoeks- en adviesbureaus IOWO en ITS deden in 2006 onderzoek naar toponderwijs onder studenten in het hoger onderwijs. Daaruit bleek dat 28% van de onderzochte studenten in het wetenschappelijk onderwijs (24% in het hoger beroepsonderwijs) voorstander is van elitevorming: speciale opleidingen waar alleen aantoonbaar gemotiveerde studenten worden toegelaten of aparte onderwijsgroepen voor talentvolle studenten.<sup>39</sup> Dit gold vooral voor studenten economie (35% wo, 32% hbo) en rechten en geneeskunde (30%). 48% van alle studenten in het hoger beroepsonderwijs en 37% van de universitaire studenten vinden dat het hoger onderwijs de aanwezige talenten te weinig benut. Zij zijn van mening dat docenten onvoldoende inspelen op individuele talenten en dat het onderwijs niet uitdaagt tot extra presteren. De overgrote meerderheid (86%) geeft aan bereid te zijn om extra onderwijs te volgen indien dit de kansen op de arbeidsmarkt aantoonbaar verbetert. Gemiddeld 67% van de studenten blinkt graag uit in de studie en geeft aan steeds een zo hoog mogelijk resultaat te willen behalen; dit geldt overigens sterker voor vrouwelijke dan voor mannelijke studenten.

Instellingen spelen op deze groep studenten in door intensievere onderwijsprogramma's aan te bieden. Deze aanpak wordt onder meer betaald uit minder intensief onderwijs aan 'de andere studenten', in een grotere, andere setting. Gemotiveerde studenten kunnen daarbij kiezen uit een breed aanbod van verdiepingsklassen, cursussen ondernemerschap, 'honours classes', enzovoort. Onderstaand enkele voorbeelden.

Om extra getalenteerde en gemotiveerde (aankomende) studenten aan te trekken en geïnteresseerd te houden bieden steeds meer universiteiten 'uitstekend' (honours) onderwijs aan. Uitstekend onderwijs richt zich op studenten met bovengemiddeld talent en bovengemiddelde motivatie die meer willen en meer kunnen dan hetgeen het reguliere curriculum te bieden heeft. In Nederland waren begin jaren negentig de universiteiten

36 De WHW stelt dat de universiteiten, hogescholen en de Open Universiteit zich in het kader van hun werkzaamheden op het gebied van het onderwijs wat betreft Nederlandstalige studenten mede richten op de bevordering van de uitdrukkingsvaardigheid in het Nederlands.

37 Bron: <http://www.uu.nl>.

38 Inspectie van het Onderwijs, 2005.

39 Van den Broek e.a., 2006b.

Leiden en Utrecht als eerste bezig met plusonderwijs. Andere universiteiten zijn gevolgd. Hieronder een aantal voorbeelden:

- De faculteit rechtsgeleerdheid van de Universiteit Leiden biedt veelbelovende derdejaarsstudenten extra uitdagingen naast het reguliere onderwijsprogramma, zoals honoursclasses, een minor met de faculteit der Kunsten, en wetenschapsfilosofie voor juristen.
- Bij de opleiding geowetenschappen in Utrecht bestaat de mogelijkheid om een honoursprogramma te volgen als een aanvulling op en verdieping van het reguliere bachelorprogramma. De student werkt dan aan academische vaardigheden zoals leiderschap, communicatie en assessment en kan internationale ervaring opdoen.
- De Universiteit van Amsterdam heeft een onderscheid aangebracht tussen disciplinaire plus(honours)programma's en interdisciplinaire plus(honours)modules en -opties.<sup>40</sup> Disciplinaire plus(honours)programma's bestaan uit extra vakken tijdens de bacheloropleiding. Het programma, waaronder excursies en onderzoeksprojecten, wisselt jaarlijks en is vooral gericht op maatschappelijke en breed-wetenschappelijke ontwikkelingen en interessegebieden. Via het interdisciplinaire honoursonderwijs kunnen studenten zich verdiepen in wetenschappelijke, maatschappelijke, culturele, filosofische en actuele thema's, met titels als 'meester van het wantrouwen' en 'big history'. Dit kan via losse modules of een extra programma naast een interdisciplinaire keuzemodule.
- Hogeschool INHOLLAND heeft een minor ondernemen opgezet om het volgen (en afronden) van de studie voor ondernemende studenten aantrekkelijk te maken.<sup>41</sup> Studenten kunnen binnen de minor vanaf het derde studiejaar een onderneming opzetten en stage lopen en afstuderen binnen hun eigen onderneming. Na het afstuderen krijgen studenten nog een jaar coaching en begeleiding bij de bedrijfsvoering. Behalve het reguliere diploma ontvangen ze een hbo-certificaat ondernemen.
- Het Windesheim Honours College for Professional Higher Education gaat 1 september 2008 van start. Het is een Engelstalige beroepsopleiding op bachelor-niveau en richt zich op studenten met ambitie, die sneller willen studeren of die hun kennis en vaardigheden meer dan gemiddeld willen verdiepen in een kleinschalige setting.<sup>42</sup>

Het SCP constateerde dat topopleidingen voor getalenteerde studenten onder meer de volgende kenmerken gemeen hebben:<sup>43</sup>

- er vindt selectie plaats bij de toegang;
- selectie richt zich niet alleen op hoge cijfers, maar ook op een brede belangstelling, op motivatie en inzet voor de studie en op kwaliteiten op het sociale vlak;
- de organisatie is kleinschalig;
- de groepen zijn klein;
- er is sprake van hooggekwalificeerde docenten (veelal met tijdelijke aanstellingen) en gastdocenten;
- er is intensief contact tussen studenten en docenten;
- studenten én docenten zijn zeer gedreven;

40 Bron: <http://www.student.uva.nl/honoursprogramma>, geraadpleegd op 28 juli 2007.

41 Bron: <http://www.inholland.nl/Studiekeuze/Studeren+bij+INHOLLAND/Minor+Ondernemen/frontpage.htm> geraadpleegd op 30 juli 2007.

42 Bron: [http://www.windesheim.nl/portal/page?\\_pageid=559,1683278&\\_dad=portal&\\_schema=portal](http://www.windesheim.nl/portal/page?_pageid=559,1683278&_dad=portal&_schema=portal).

43 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2006.

- er is veel aandacht voor internationalisering;
- buitenlandse studenten en gastdocenten;
- de opleiding is apart gehuisvest, soms is er sprake van een campus; en
- er is een toereikende financiering.

Opvallend in dit lijstje, zo constateert het SCP, is de dominantie van inputfactoren: een geselecteerde homogene groep studenten, gekwalificeerde en gemotiveerde docenten, een goede organisatie en aantrekkelijke huisvesting, en voldoende geld. Kennelijk resulteert die combinatie in een uitstekende output.

### **Binding in het eerste jaar tussen opleiding en student**

Waarom is de eerste periode voor de ene student een succes en waarom besluit de andere student te stoppen? Er is onderzoek gedaan naar een optimale inrichting van de eerste periode van het hoger onderwijs en de uitval. Een succesvolle eerste periode in het hoger onderwijs is complex, waarbij veel verschillende met elkaar samenhangende factoren een rol spelen.<sup>44</sup>

In de literatuur wordt studie-uitval vaak verklaard met behulp van de begrippen academische en sociale integratie. Academische integratie wil zeggen dat een student kan participeren in een academische omgeving; dit houdt in het leveren van goede studieprestaties en het aangaan van interacties met medestudenten, docenten en staf met betrekking tot de leerstof (bijvoorbeeld vragen stellen tijdens een werkgroep of college). Sociale integratie betreft contacten met medestudenten en deelname aan het studentenleven en aan extra-curriculaire activiteiten.<sup>45</sup> Voor dit advies vullen we academische integratie voor het wetenschappelijk onderwijs aan met het begrip professionele integratie voor het hoger beroepsonderwijs. Zowel academische/professionele als sociale integratie hebben sterk betrekking op de verbondenheid van de student met de opleiding en de instelling en zijn of haar medestudenten. Uit internationale onderzoeken blijkt dat onvoldoende binding van de student met de instelling een belangrijke reden voor studie-uitval is.<sup>46</sup> In Nijmegen is geëxperimenteerd met een uitbreiding van het aantal contacturen; het bleek dat hiervan een positief effect uitging op het aantal uren voor zelfstudie.

#### **Nijmegen: meer college leidt tot meer inzet en groter succes**

Een aantal alfa- en gammastudies van de Radboud Universiteit Nijmegen heeft het onderwijs geïntensiveerd. Uit de tussentijds evaluatie bleek dat het aantal contacturen op de vijf faculteiten is gestegen van gemiddeld 13,0 naar 17,5 per week. Studenten voelen zich meer betrokken bij de studie en studeren ook harder, dat wil zeggen: ze maken meer uren. Dat ook de prestaties ietsje beter zijn – het aantal behaalde studiepunten steeg van 46,7 naar 48,0 – wordt voorlopig nog als toeval beschouwd. Het aantal uitvallers is nog net zo groot als andere jaren, rond de 20%. Maar die studenten weten door veelvuldig contact met mentoren nu wel eerder dat ze beter kunnen stoppen, waardoor ze in februari al een nieuwe studie kunnen kiezen.

*Bron: NRC Handelsblad, 24 november 2007: Bij de les; meer college verbetert de studieresultaten*

44 Zie onder andere De Jong, Koopman & Roeleveld, 1991; Bijleveld, 1993; Prins, 1997; De Jong, Roeleveld, Webbink en Verbeek, 1997; Van den Berg, 2002; Beekhoven, 2002; De Graaf, De Jong, Korteweg, Van Leeuwen & Van der Veen, 2004; Beekhoven, De Jong en Van Hout, 2004.

45 Zie onder meer Tinto, 1987 en De Graaf, De Jong en Van der Veen, 2006.

46 Seidman, 2005.

Naast voldoende binding is een goede oriëntatie noodzakelijk. Want een tegenvallende praktijk van de opleiding is de belangrijkste reden waarom studenten in het eerste jaar stoppen. Maar liefst 56% van de studenten geeft aan de opleiding achteraf niet interessant te vinden. 29% stopt vanwege persoonlijke omstandigheden en 31% vanwege onaantrekkelijke beroepsperspectieven. 24% geeft de slechte kwaliteit van de opleiding als reden aan en 20% krijgt onvoldoende studiebegeleiding. 18% vindt de opleiding te moeilijk.<sup>47</sup> Meestal is er sprake van een combinatie van redenen.

Uit Nederlands onderzoek is gebleken dat ook motivatieproblemen een belangrijke rol spelen bij uitval. Motivatieproblemen kunnen ontstaan door tegenvallende kwaliteit van en onvoldoende binding met de opleiding; te weinig uitdaging, te weinig structuur, lange periodes van voorbereiding en een gebrek aan vraaggestuurd onderwijs kunnen demotiverend werken.<sup>48</sup> Verder bleek dat de rol van de docent cruciaal is. Een op de zeven uitvallers stopt dan ook vanwege de slechte kwaliteit van de opleiding. 11% had behoefte gehad aan meer studiebegeleiding. De slechte kwaliteit van de docenten speelde voor 10% van de studenten een rol.<sup>49</sup>

### **Belang van studievaardigheden**

Internationaal onderzoek geeft aan dat naast professionele/academische en sociale integratie ook studievaardigheden een rol spelen bij een succesvolle eerste periode in het hoger onderwijs. Het beschikken over studievaardigheden is van belang om in academisch opzicht te integreren in een opleiding. Robbins e.a. (2004) voerden een meta-analyse uit op meer dan honderd onderzoeken met als vraag of psychosociale factoren en studievaardigheden effect hebben op vertrek. De belangrijkste factoren die uit dit onderzoek naar voren kwamen, zijn in volgorde van rangorde: onderwijsgerelateerde studievaardigheden; zelfbeoordeling; onderwijsdoelen/studiekeuze; verbondenheid met school/instelling; sociale steun; eerdere schoolprestaties; sociale betrokkenheid en integratie; en sociaal milieu.

In Nederland zijn positieve effecten van studiebegeleiding op het onderwijsrendement gevonden door Prins (1997).<sup>50</sup> De aanwezigheid van studiebegeleiding lijkt de beslissing van eerstejaarsstudenten te beïnvloeden om wel of niet de studie te beëindigen. Bij opleidingen met studiebegeleiding zijn de prestatieverschillen tussen studenten van invloed op hun beslissing de studie te staken. Bij opleidingen met relatief weinig studiebegeleiding hebben verschillen tussen studenten minder invloed op de studievoortgang of studie-uitval. Blijkbaar zorgt studiebegeleiding ervoor dat studenten mogelijke irreële verwachtingen ten aanzien van de studie bijstellen tot realistische, en daar sneller consequenties aan verbinden. Veel instellingen bieden studiebegeleiding aan, maar dat loopt uiteen van eens per jaar vrijblijvend een gesprek met een studiebegeleider tot tweewekelijkse gesprekken met een vaste mentor. Het is niet alleen van belang dat instellingen studiebegeleiding aanbieden die ondersteunend is bij de oriëntatie, maar ook de verwijzingsfunctie inrichten die ze volgens de wet hebben.

47 *Van den Broek, De Jong, Hampsink & Sand, 2006a.*

48 *Admiraal e.a., 1998.*

49 *Van den Broek e.a., 2006a.*

50 *Ruis, 2007.*

## 2.2 Voortraject: aansluitingsvraagstukken

Opleidingen moeten in principe alle studenten die over de juiste vooropleiding beschikken, toelaten. Daarom is voor een succesvolle start een goede aansluiting cruciaal tussen vooropleiding en het hoger onderwijs. Hoe is de aansluiting geregeld en wat zijn knelpunten? Daar gaat deze paragraaf op in.

### **Programmatische aansluiting op hoger onderwijs**

*Van voortgezet naar hoger onderwijs: resultaten tweede fase*

Er is veel in het werk gezet om te komen tot een betere programmatische aansluiting tussen het voortgezet en het hoger onderwijs. Een doel van invoering van de tweede fase was naast inhoudelijke verzwaring onder meer leerlingen zelfstandiger te leren werken en studeren om zodoende de aansluiting tussen voortgezet en hoger onderwijs te verbeteren. En de keuze voor een van de vier profielen dwingt leerlingen eerder tot een inhoudelijke keuze voor een studierichting. Toch is die aansluiting nog steeds niet optimaal. Uit onderzoek onder Nijmeegse eerstejaarsstudenten blijkt dat oudestijlers (die voortgezet onderwijs hadden gevolgd voor invoering van de tweede fase) vooral tevreden waren over de aansluiting van de vakinhoud, nieuwestijlers zijn daar juist ontevreden over. Voor de aansluiting op het gebied van vaardigheden geldt precies het omgekeerde. Het Tweede Fase Adviespunt berekende al eerder dat 40% van alle wo-docenten de tweede fase een verslechtering noemt, 20% spreekt van een verbetering en 40% ziet geen merkbare verandering. De docenten constateren weliswaar grotere ict- en mondelinge vaardigheden, maar een afname van schriftelijke vaardigheden.

### **Commissie evalueert profielen tweede fase**

De profielencommissie die recent de profielen heeft geëvalueerd, stelt voor om van vier naar twee brede profielen te gaan in de tweede fase van het voortgezet onderwijs en te komen tot een versterking van de gemeenschappelijke brede kennisbasis. De universiteiten verwachten een positief effect hiervan op het studiesucces in het hoger onderwijs. De VSNU stelt: "Het is een heel serieus advies dat bevorderlijk is voor de aansluiting op het hoger onderwijs. Het sluit nauw aan op recente ontwikkelingen in het hoger onderwijs. De universiteiten zijn blij met de aandacht die de profielcommissies vragen voor de vakken Nederlands, wiskunde en Engels. De beheersing van deze drie vakken is cruciaal voor het succesvol doorlopen van een wetenschappelijke opleiding."

*Bron: Science Guide, 27 september 2007: Reactie OCW 'geeft geen pas'*

In een brief aan de Tweede Kamer gaf staatssecretaris Van Bijsterveldt aan dat de profielcommissies waardering verdienen voor hun poging om te komen tot een fundamentele doordenking van de inhoud van het voorbereidend hoger onderwijs, maar dat de resulterende voorstellen in veel opzichten onwenselijk en in de praktijk onuitvoerbaar zijn. De staatssecretaris geeft aan de adviezen daarom niet uit te willen voeren. Wel schrijft ze dat ze scholen het vertrouwen wil geven dat zij nodig hebben bij de invoering van de vernieuwingen per 1 augustus 2007, met name op bètag gebied, door de invoering van de nieuwe vakken natuur, leven en technologie, en wiskunde-D. Zonodig wordt hiervoor extra geld uitgetrokken.

*Bron: brief van staatssecretaris Van Bijsterveldt aan de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 26 september 2007, kenmerk: VO/OK/07/33880*

Ook vinden de docenten dat de vakkennis duidelijk achteruit is gegaan. Dat is in lijn met de klacht van een aantal hogescholen, universiteiten en studenten over de gebrekkige vakinhoudelijke aansluiting. De verkenning *Doorstroom en talentontwikkeling* (2007a) geeft aanwijzingen hoe het programma in het voortgezet onderwijs verbeterd kan worden teneinde de aansluiting tussen voortgezet en hoger onderwijs te optimaliseren. Dit advies gaat daarom niet verder in op de inhoud en het onderwijsprogramma van het voortgezet onderwijs. Wel besteedt deze paragraaf aandacht aan de studie- en loopbaanbegeleiding in het voortgezet onderwijs en de activiteiten die hogescholen en universiteiten ondernemen om de aansluiting te verbeteren.

#### *Van middelbaar naar hoger beroepsonderwijs: doorstroomagenda en combi-jaren*

Naast een havo- of vwo-diploma geeft ook een afgeronde mbo 4-opleiding toegang tot het hoger beroepsonderwijs. Een aanzienlijk en in de afgelopen jaren sterk toegenomen deel van de leerlingen die het voltijdse mbo-4 afronden stroomt direct door naar het hoger beroepsonderwijs.<sup>51</sup> Hogescholen merken dat deze aansluiting vooral goed gaat als opleidingen inhoudelijk op elkaar aansluiten. Recent klaagden veel hogescholen over de voorkennis van deze leerlingen, het middelbaar beroepsonderwijs zou hen onvoldoende voorbereiden op het hoger beroepsonderwijs. Daarom stemmen veel roc's (regionale opleidingscentra) en hogescholen regionaal de inhoud van hun onderwijs beter op elkaar af. Landelijk wordt deze doorstroom bevorderd door de *Doorstroomagenda* die de MBO Raad en de HBO-raad opstelden in 2007. Onderdelen van de doorstroomagenda zijn: betere monitoring door landelijk en per instelling doorstroomcijfers beschikbaar te stellen; het opzetten van een landelijk netwerk beroepskolom mbo-hbo; en afspraken over algemene en sectorspecifieke doorstroomcompetenties. Ook regionaal zijn er initiatieven. Zo hebben de roc's en hogescholen in Noord-Holland en Flevoland samen een site ontwikkeld: [www.leerverder.nl](http://www.leerverder.nl). Deze site vormt een brug tussen alle mbo- en hbo-opleidingen in deze twee provincies.

Een oplossing op instellingsniveau voor een goede inhoudelijke aansluiting van middelbaar op hoger beroepsonderwijs is het combi-jaar waar al een aantal instellingen mee werkt. Dit is een jaar waarin een mbo'er alvast gestructureerd werkt aan de doorstroom en een groot deel van de hbo-studie 'inverdient'. Het blijkt in veel gevallen een redelijk werkend instrument te zijn om ervoor te zorgen dat een mbo'er op de juiste studieplek terecht komt, goed is voorbereid en de tijd krijgt om inhoudelijke deficiënties aan te pakken. Ook de ontvangende hogeschool kan tijdig inspelen op de student, de veranderingen die zich voordoen (bijvoorbeeld op basis van beslissingen die een mbo-instelling zelf neemt dan wel op landelijk niveau worden genomen, zoals de invoering van onderwijs op basis van competenties) en de vragen die studenten gedurende hun ontwikkelingstraject hebben over hun eigen mogelijkheden.

Voordelen van een combi-jaar zijn:

- de mbo-deelnemer krijgt meer uitdaging (de betere mbo'er doet weinig aan het eind van de opleiding) en is gemotiveerder om zijn mbo-studie af te maken;
- de beroepspraktijkvorming kan zo gericht op het hoger beroepsonderwijs worden ingevuld; en
- de mbo'er wordt beloond voor de extra inzet, bijvoorbeeld door een verkorting van de studieduur.

51

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007b.

Deze aanpak zorgt ervoor dat het roc op een vroeg moment in de studie structureel werkt aan de selectie voor zo'n combi-jaar. Nadelen van deze aanpak zijn dat studenten soms dubbel collegegeld moeten betalen, en dat het geen oplossing is voor de niet-inhoudelijk verwante instroom, daarvoor is geen algemeen en goed werkend instrument voorhanden.

#### *Moeilijke aansluiting hbo-propedeuse en wetenschappelijk onderwijs*

Naast het vwo-diploma geeft in veel gevallen ook een hbo-propedeuse toegang tot het wetenschappelijk onderwijs. Echter, niet alle hbo-propedeuses sluiten zonder meer aan bij elke wo-opleiding. De wo-opleiding kan daarom, zoals dat ook het geval is bij vwo-leerlingen, aanvullingen vragen en mag daar leerlingen ook op toetsen, met als maatstaf bijvoorbeeld het vwo-niveau. In het verleden hebben de universiteiten meermalen gevraagd om deze route af te sluiten (omdat het niveau van studenten met een hbo-propedeuse onvoldoende gewaarborgd zou zijn); tot op heden is dit nog niet gebeurd. Ook de raad heeft in zijn verkenning *Doorstroom en talentontwikkeling* (2007a) betoogd dat het vwo na de havo een betere voorbereiding op het wetenschappelijk onderwijs biedt dan een jaar hoger beroepsonderwijs.<sup>52</sup> Daarom zouden havisten moeten worden aangemoedigd om via het vwo naar het wetenschappelijk onderwijs te gaan, bijvoorbeeld door een versneld vwo-traject aan te bieden dat direct na het eindexamen havo begint. Op die manier hoeven deze leerlingen geen extra jaar te verliezen. Ook een zogenoemde 'havoplusklas' kan daarbij helpen; sommige havo's bieden al de mogelijkheid om een (of meerdere) vakken op vwo-niveau te doen. Daarnaast zou de raad liever zien dat een hbo-propedeuse niet langer automatisch toegang geeft tot het wetenschappelijk onderwijs.

#### **Studie- en loopbaanbegeleiding is een ontwikkelpunt**

Oorzaken voor een suboptimale aansluiting van mbo, havo, vwo en hbo-propedeuse op hogeschool en universiteit zijn deels terug te voeren op een ontoereikende programmatische aansluiting. Een andere oorzaak kan gezocht worden in de studie- en loopbaanbegeleiding in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. Goede studiekeuze-informatie en loopbaanoriëntatie en -begeleiding (lob) kunnen bijdragen aan een betere doorstroom en het vermijden van voortijdige uitval. Begin 2007 kwam ook in de Tweede Kamer het verband tussen hoge schooluitval en verkeerde studiekeuze aan bod.<sup>53</sup> De twee belangrijkste knelpunten waarmee loopbaanoriëntatie en -begeleiding kan worden verbonden zijn onvoldoende doorstroom en voortijdige uitval. Hoe worden studenten voorbereid op hun studiekeuze? Onderwijsinstellingen in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs zijn wettelijk verplicht mogelijkheden voor loopbaanoriëntatie en -begeleiding aan te bieden en een decaan aan te wijzen.<sup>54</sup> Welke activiteiten en welk aanbod het onderwijs organiseert, is aan de instellingen. Ervaringen en onderzoek leren dat er diverse opvattingen over bestaan. Scholen werken dit uit in lijn met de visie op de functie van onderwijs en de ontwikkeling van leerlingen. Er zijn twee heersende visies: loopbaanoriëntatie en -begeleiding als zelfstandig vak of als integraal onderdeel van het onderwijs.

52 *Onderwijsraad, 2007a.*

53 *Brief van de staatsecretaris Onderwijs aan de Tweede Kamer van 2 april 2007 als antwoord op vragen van het Tweede Kamerlid De Rooij.*

54 *De WVV stelt dat de bekostiging van de exploitatie onder meer betrekking heeft op loopbaanoriëntatie en begeleiding (art. 86, lid 1). De WEB geeft in art.1.23.5., lid 1c aan dat de onderwijsinstelling gehouden is zorg te hebben voor het bieden van mogelijkheden voor loopbaanoriëntatie en -begeleiding.*

De eerste visie wordt gesteund door de NVSNVL (Nederlandse vereniging van schooldecanen en leerlingbegeleiders). Deze is van mening dat loopbaanoriëntatie en -begeleiding een vak is en een vaste plaats zou moeten krijgen in het programma van de bovenbouw (van het havo en vwo). Alle leerlingen moeten verplicht worden om dit vak naar behoren af te sluiten. Daarbij moeten de leerlingen aantonen dat ze een weloverwogen en goed gefundeerde keuze gemaakt hebben voor een vervolgopleiding, passend bij hun interesse en capaciteiten. Het vak krijgt daarmee dezelfde status als bijvoorbeeld cultureel kunstzinnige vorming of lichamelijke opvoeding.<sup>55</sup>

De Adviesgroep VMBO ondersteunt de tweede visie. Deze adviesgroep koerst aan op een integrale benadering en stelt dat keuzebegeleiding een beroep doet op de oriënterende en voorbereidende functie van het vmbo (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs). Het vraagt van de school de focus niet alleen te leggen op het behalen van het examen, maar ook op loopbaanoriëntatie en -begeleiding als integraal onderdeel van de vmbo-opleiding.<sup>56</sup> Ook in het brondocument *Leren, loopbaan en burgerschap* is loopbaanoriëntatie en -begeleiding uitdrukkelijk integraal onderdeel van het onderwijsaanbod.<sup>57</sup>

#### **Historie 40 jaar decanaat, de ontwikkelingen**

De voorzitter van de Nederlandse vereniging van schooldecanen schetste onlangs de ontwikkelingen die in de afgelopen veertig jaar van het decanaat hebben plaatsgevonden. Er heeft zich daarbij een verschuiving voorgedaan van informatieoverdracht aan naar communicatie met de leerling. De mentor heeft zijn intrede gedaan in het keuzeproces. Daarbij is er een afname van herkenbare beroepen en een enorme groei van onduidelijke functies.

Het aantal studierichtingen is gegroeid (door het fuseren van de instellingen). Bovendien is de administratieve taak van de decaan voortdurend gegroeid, vooral onder invloed van een toenemende informatiestroom. Als we niet uitkijken, gaan we terug van communiceren naar informeren. Deze ontwikkelingen hebben geleid tot:

- toenemende keuzeonzekerheid bij de leerlingen;
- een groeiende begeleidingsvraag (van aanbod- naar vraaggestuurd); en
- verminderde grip op het keuzeproces omdat de informatiestroom niet alleen meer via de decaan gaat.

*Bron: speech uitgesproken door Pim Schippers tijdens het jaarcongres van de NVSNVL op 11 oktober 2007*

#### *Activiteiten loopbaanoriëntatie en -begeleiding hebben weinig status*

Er is beperkt onderzoek beschikbaar naar de uitvoering en effecten van activiteiten rondom loopbaanoriëntatie en -begeleiding. Voor havo en vwo heeft de Nederlandse vereniging van schooldecanen de situatie in 2004 onderzocht. Daaruit bleek dat in het havo en vwo de meeste scholen een norm hanteren van 1 decaan per 400 à 450 leerlingen.<sup>58</sup> Een decaan heeft ongeveer 240 uur per jaar beschikbaar voor de basistaak en zo'n 50 à 70 minuten per leerling. In de praktijk besteden decanen echter gemiddeld 40% meer aan hun taak dan deze toegekende tijd. Ook over de tijdsbesteding door leerlingen zijn cij-

55 *Brief van de Nederlandse vereniging van schooldecanen en leerlingbegeleiders aan de voorzitter van de Profielcommissies N&T/N&G en E&M/C&M van 19 maart 2007.*

56 *Adviesgroep vmbo, 2006.*

57 *Gemeenschappelijk procesmanagement competentiegericht onderwijs, 2007.*

58 *NVS-NVL, 2004.*



fers bekend. 57% van de havo-leerlingen krijgt 40 studiebegeleidingsuren toegewezen, 8% 60 uur en 30% 80 uur. 36% van de vwo-leerlingen krijgt 40 uur toegewezen, 10% 60 uur, 36% 80 uur en 12% 100-120 uur. Opvallend is verder dat 14% van de leerlingen in de bovenbouw geen verplicht gesprek heeft met de decaan of de mentor over de studievoorbereiding.

Ik wist al vroeg wat ik wilde studeren: toegepaste communicatiewetenschappen. De decaan op het voortgezet onderwijs heeft me nooit gestimuleerd om toch ook eens naar andere studies te gaan kijken. Bovendien sta je als je al weet wat je wilt niet open voor waarschuwingen over de minder leuke kanten van een studie.

*Bron: citaat studentenpanel*

Een ander onderzoek heeft betrekking op het vmbo en het middelbaar beroepsonderwijs.<sup>59</sup> De onderzoekers concluderen dat er slechts op zeer geringe schaal sprake is van een goed ontwikkelde praktijk van loopbaanoriëntatie en –begeleiding binnen het vmbo en het middelbaar beroepsonderwijs. De wijze waarop aan loopbaanbegeleiding wordt gedaan kenmerkt zich door zwakke tot middelmatige leeromgevingen. Bovendien is er nauwelijks sprake van instellingsbeleid op dit terrein. Wel is er een toename van het gebruik van bepaalde instrumenten zoals het portfolio en het pop (persoonlijk ontwikkelingsplan). Maar deze worden overwegend ingezet voor de studieloopbaan en veel minder voor bevordering van de reflectie op de arbeids- en/of levensloopbaan. Het onderzoek wijst tevens uit dat hoe sterker de arbeidsidentiteit is, hoe minder er het voorneemen is te stoppen met de opleiding. Een vergelijkbaar onderzoek in het algemeen voortgezet onderwijs is niet gevonden. De indruk is dat loopbaanoriëntatie en -begeleiding nog tamelijk vrijblijvend behandeld wordt en weinig structureel ingebed is. Dit beeld wordt versterkt door de *Kwaliteitsagenda VO*, waarin staat dat er de laatste jaren op dit terrein in en om scholen veel goed werk is verricht, maar dat blijkt niet genoeg.<sup>60</sup>

Ook hebben leerlingen de mogelijkheid om gebruik te maken van onafhankelijke bronnen. Een voorbeeld is [studiekeuze123.nl](http://studiekeuze123.nl), een website die is opgezet op initiatief van het ministerie van OCW en die onafhankelijke informatie over opleidingen ontsluit. Een ander voorbeeld is de landelijke Studiebeurs. Hier komen elk jaar zo'n 87.000 leerlingen op af, die in de laatste jaren van het voortgezet onderwijs zitten (er waren in 2006 zo'n 78.000 eindexamenkandidaten).<sup>61</sup> Daarnaast zijn er bronnen als de *Keuzegids Hoger Onderwijs* en de Elsevier-enquête. Het ministerie werkt momenteel aan een verbeterplan voor de website [www.studiekeuze123.nl](http://www.studiekeuze123.nl).

#### *Student kiest vanwege reisafstand, uitstraling en kwaliteit opleiding*

Waarschijnlijk bestaat er niet zoiets als de juiste keuze; daarvoor is het leven te veel afhankelijk van ongewisheden, onzekerheden, toevalligheden en herstelmogelijkheden. Niettemin is het van belang aankomende studenten een zo goed mogelijk beeld te geven van de opleidingen in het kader van een levensloopbenadering. De vorige alinea's gaven inzicht in hoe aankomende studenten worden voorbereid op hun studiekeuze. Een foute keuze is deels terug te voeren op onvoldoende studie- en loopbaanbegeleiding in de voor-

59 Meijer, Kuijpers & Bakker, 2006.

60 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007c.

61 Bron: [www.cfi.nl](http://www.cfi.nl), geraadpleegd 24 september 2007.

opleiding. Maar daarnaast is het van belang dat leerlingen zich ook willen laten informeren, zich inzetten om een goed beeld van de vervolgopleiding te vormen en deze informatie gebruiken om hun keuze voor een vervolgopleiding mee te onderbouwen. Laten studenten zich beïnvloeden? Waarom kiest een student voor een bepaalde opleiding?

Het studiekeuzeproces is complex en omvat verschillende aspecten.<sup>62</sup> Hoewel websites, brochures en voorlichtingsdagen van instellingen het meest gebruikt worden bij het bepalen van de studiekeuze, is de invloed van onafhankelijke studiekeuze-informatie nog altijd marginaal. Informatiebronnen als de *Keuzegids Hoger Onderwijs*, de Elsevier-enquête en de website *Studiekeuze123.nl* beïnvloeden slechts 3% van de hbo-studenten en 13% van de wo-studenten. Uit aanvullend onderzoek onder de kleine groep studenten die de weg naar de site wel heeft gevonden, blijkt dat zij vooral behoefte hebben aan informatie over de kwaliteit van de opleiding, het onderwijsprogramma en arbeidsmarktperspectieven.

Hbo-studenten laten zich door onafhankelijke keuze-informatie nauwelijks beïnvloeden. Voor ruim de helft van de hbo-studenten (56%) is een korte reisafstand het belangrijkste motief bij de keuze van hun hogeschool. Andere genoemde argumenten zijn een goede reputatie van de instelling (42%) en onderwijskwaliteit (40%). Universitaire studenten vinden de uitstraling van de universiteit (58%) en de aantrekkelijkheid van de universiteitsstad (56%) belangrijker dan de reistijd (48%). Voor 40% is de kwaliteit van het onderwijs het belangrijkste keuzemotief. Opvallend is dat ouders verreweg de meeste invloed hebben op de studiekeuze volgens 47% van de mannelijke en 54% van de vrouwelijke studenten. Het onderwijs lijkt de ouders maar marginaal te betrekken in het proces van studiekeuze.

Veel leerlingen kiezen rechten en psychologie, zonder dat ze een goed beeld hebben van wat dat nu eigenlijk inhoudt. Op het voortgezet onderwijs worden deze vakken niet gegeven.

*Bron: citaat studentenpanel*

Ondanks alle voorlichting vinden studenten en hun ouders het lastig om de juiste studie te kiezen uit het totale aanbod. Uit een algemeen en landelijk uitgevoerd instroomonderzoek blijkt dat gemiddeld zo'n 9% van de aankomende studenten tot op het laatst twijfelt over de studiekeuze.<sup>63</sup>

#### *Keuzemotieven van eerste generatie en allochtone Nederlandse studenten*

Eerstegeneratiestudenten zijn studenten van wie noch de vader noch de moeder hoger onderwijs heeft gevolgd. In Nederland is nog relatief weinig bekend over deze categorie studenten. De Haagse Hogeschool becijferde dat 53% van hun studenten in hun familie behoort tot de eerste generatie die gaat studeren. Op basis van de *Studentenmonitor 2005* zou kunnen worden gesteld dat in het wetenschappelijk onderwijs 40% eerstegeneratiestudent is en in het hoger beroepsonderwijs 61%.<sup>64</sup> De startsituatie van eerstegeneratiestudenten lijkt iets minder gunstig dan die van studenten van wie de ouders ook hoger onderwijs hebben gevolgd. Eerstegeneratiestudenten kijken bij de studiekeuze vaker naar de kansen die ze door de studie krijgen op de arbeidsmarkt, terwijl studenten met hoger-opleide ouders eerder kijken naar de inhoud van de studie.<sup>65</sup> Allochtone Nederlandse

<sup>62</sup> Warps, 2007.

<sup>63</sup> Bron: IOWO instroommonitor.

<sup>64</sup> Van den Broek e.a., 2006a.

<sup>65</sup> Van den Broek e.a., 2006a.

studenten maken ten dele een andere studiekeuze dan autochtone studenten. In het hoger beroepsonderwijs zijn met name studies in de economische hoek populair, de helft van de allochtone Nederlandse leerlingen kiest voor een economische studie. Studenten van Marokkaanse en Turkse afkomst zijn sterk ondervertegenwoordigd bij technische studies. Bij universiteiten is naast economie vooral rechten populair onder allochtone Nederlandse studenten. Die trekken samen rond de 40% van alle allochtone Nederlandse studenten. Geneeskunde trekt ongeveer een evenredig aantal allochtone Nederlandse studenten.

Met betrekking tot hun studiekeuze geven allochtone Nederlandse studenten veel vaker dan autochtone studenten aan, dat het hen te doen is om de zekerheid van een baan. Dat geldt ook voor het salaris dat bij die baan hoort: voor allochtonen is dat bij hun studiekeuze een veel belangrijker argument dan voor autochtonen. Universiteiten weten meer allochtoon dan autochtoon vrouwelijk technisch talent aan te trekken. Dit geldt niet voor de hogescholen.<sup>66</sup> Uit de cijfers blijkt dat autochtone mannen ongeveer in dezelfde mate voor een technische opleiding aan een universiteit of hogeschool blijven kiezen als een aantal jaren geleden het geval was. Het is onduidelijk hoe de deelname aan het hoger technisch onderwijs door vrouwen en allochtonen daadwerkelijk gestimuleerd kan worden, en waarom de technische opleidingen op de universiteiten er beter in slagen om de allochtonen te bereiken dan de technische opleidingen van het hoger beroepsonderwijs.

### **Groei samenwerkingsverbanden voortgezet en hoger onderwijs**

Naast individuele voorlichting door de decaan zijn er ook samenwerkingsverbanden tussen instellingen in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs en instellingen in het hoger onderwijs. Uit onderzoek van de NVSNVL bleek in 2004 dat bijna de helft van de ondervraagde havo- en vwo-decanen antwoordde dat hun school niet participeerde in een of meer aansluitingstrajecten met het hoger beroepsonderwijs of wetenschappelijk onderwijs. Het lijkt erop dat deze samenwerkingsverbanden de afgelopen jaren wel zijn toegenomen. Hogescholen en universiteiten zoeken steeds vaker de aankomende student op school op.

#### **Andere aanpak van de voorlichting van brede studies**

Voor met name opleidingen waar studenten tot nu toe in groten getale binnen kwamen omdat ze veelal geen duidelijk afgebakend beroepsbeeld hebben en daarom veel twijfelaars trekken, lijkt het nuttig te zijn meer te investeren in gerichte en heldere voorlichting. Zo proberen de opleidingen rechtsgeleerdheid en notarieel recht hun voorlichting sterk aan te passen aan het feit dat rechten een opleiding is die bij scholieren tot verkeerde percepties aanleiding geeft. De netwerkscholen van de VU (Vrije Universiteit) kunnen bijvoorbeeld ouderejaarsstudenten inzetten die op school komen vertellen wat rechten studeren nu in de praktijk inhoudt.

Bovendien heeft de VU samen met de UvA (Universiteit van Amsterdam), de UvT (Universiteit van Tilburg) en de HvA (Hogeschool van Amsterdam) een website ontwikkeld die uitsluitend ten doel heeft om misverstanden over de rechtenstudie en de juridische beroepspraktijk weg te nemen. Bovendien wordt veel aandacht besteed aan de verschillen tussen hoger beroepsonderwijs en universitair onderwijs: [www.rechtenietsvoorjou.nl](http://www.rechtenietsvoorjou.nl).

*Bron: website [www.rechtenietsvoorjou.nl](http://www.rechtenietsvoorjou.nl)*

Juist bij vergaarbakstudies als rechten en psychologie komen steeds meer studenten die geen flauw idee hebben wat ze willen worden.

*Bron: citaat docent middelbare school Carrol Terleth; in Stillig, 2007*

Ook op andere universiteiten kunnen vwo-klassen langskomen om colleges te volgen. Op de universiteiten van Amsterdam, Leiden en Nijmegen en op de VU kunnen scholieren op afspraak een-op-een meelopen met een student. Bijna alle universiteiten met bètavakken hebben samenwerkingsverbanden met middelbare scholen. Zo heeft Utrecht het Junior College waar vwo'ers twee jaar lang exacte vakken volgen op de universiteit. Groningen heeft het bètasteunpunt, waar scholieren hulp kunnen krijgen bij het maken van een profielwerkstuk. De universiteit stelt ook de laboratoria open voor vwo-scholieren en geeft vwo-scholieren examentraining in exacte vakken. Ook laten universiteiten studenten scholen bezoeken om daar voorlichting te geven in de klas. De RUG (Rijksuniversiteit Groningen) trekt sinds oktober 2005 het land door met een uitklapbare collegezaal op een grote truck. "We komen naar de doelgroep toe, dat is veel praktischer dan andersom", zegt Jos Speekman van de RUG.

Het probleem van alle grote studies is dat de voorlichting te vaag is. Zo is bouwkunde helemaal niet technisch, wat veel studenten wel verwachten van te voren, maar vooral gericht op ontwerpen. Leerlingen gaan vaak psychologie studeren omdat ze 'mensen willen helpen', terwijl de opleiding heel theoretisch is en met name in het begin veel statistiek en methodevakken heeft." Bovendien is de voorlichting vanuit het hoger onderwijs te glossy en niet objectief. Dit scheidt verkeerde verwachtingen bij scholieren.

*Bron: citaat studentenpanel*

Een ander voorbeeld is het Pre University College van de Universiteit Leiden, dat in 2004 startte. Deelnemers volgen in de laatste twee jaar van hun middelbare school ook college aan de universiteit. Zo kunnen ze gewend raken aan het volgen van colleges, aan de verwerking van grote lappen tekst en het krijgen van een 'kritische blik'. De ouderbijdrage voor dit college is eenmalig 200 euro. Het Pre University College kost de universiteit ruim 360.000 euro. De uren die docenten maken zijn hierin niet verrekend. Inmiddels participeren 33 middelbare scholen en zijn 93 scholieren gestart met de pre-universitaire opleiding. Er zijn meer aanmeldingen dan plaatsen, daarom is er een selectietest en geldt een aanmeldingseis van een 8 gemiddeld in vwo-4.

De slag om de student lijkt steeds jonger te beginnen. De Universiteit Leiden experimenteert met het bezoeken van basisscholen die daarom vragen, en de Wageningen Universiteit bekijkt of het al in de derde klas van het vwo kan beginnen met voorlichting, wanneer de profielen worden gekozen. De initiatieven die hogescholen en universiteiten ondernemen om studenten aan te trekken zijn de afgelopen jaren fors gegroeid, helaas is er weinig bekend over de effectiviteit. De initiatieven zijn niet gebaseerd op uitkomsten van onderzoek, er staat dus niet vast of de investeringen die hiermee gemoeid gaan effect hebben gehad. En hoewel de activiteiten vooral de toch al gemotiveerde leerling lijken aan te trekken, is het gezien de groei van de activiteiten voor de hogescholen en universiteiten blijkbaar toch de moeite waard om te investeren in deze activiteiten.

## Conclusie

Een optimale aansluiting van vooropleiding op hoger onderwijs is een voorwaarde voor succes in de eerste periode. In deze paragraaf hebben we gezien dat er op het gebied van de aansluiting nog een aantal zaken te verbeteren is. Deels hebben deze te maken met de programmatische en inhoudelijke aansluiting en deels met de studiekeuze van leerlingen. Leerlingen kiezen nog onvoldoende op basis van kwaliteit, waardoor de opleiding in het eerste jaar tegenvalt. Zowel leerlingen als instellingen hebben hierin een verantwoordelijkheid. Hoofdstuk drie laat zien hoe verbeteringen op het gebied van de aansluiting mogelijk zijn. Dit hoofdstuk vervolgt met de stand van zaken wat betreft de inzet van studenten en docenten en differentiatie in het eerste jaar van het hoger onderwijs.

## 2.3 Inzet van studenten en docenten

Professionele/academische en sociale integratie worden in de literatuur gezien als voorwaarden voor succes in de eerste periode. Zetten studenten zich voldoende in om op dit punt hun eigen verantwoordelijkheid waar te maken? En wat doen opleidingen en docenten om dit te bevorderen? Dat begint met de focus op de algehele kwaliteit, maar vindt ook zijn uitwerking in initiatieven die zich specifiek richten op docenten en contacturen en op de inzet van studenten. Onderstaande paragraaf gaat hierop in.

### *Kwaliteitsborging in het hoger onderwijs*

De NVAO bewaakt in het kader van het accreditatiestelsel de kwaliteit van de opleidingen in het hoger onderwijs en ziet toe op de beoordeling van de kwaliteit door onafhankelijke deskundigen.<sup>67</sup> De NVAO kent zes onderwerpen waar een opleiding op wordt beoordeeld voor accreditatie. Belangrijke indicatoren die samenhangen met succes in het eerste jaar zijn:

- *resultaten*: een opleiding moet voldoen aan de door haar geformuleerde streefcijfers onderwijsrendement;
- *kwaliteitszorg*: een facet van kwaliteitszorg is dat de opleiding 'aantoonbare verbetermaatregelen' realiseert die bijdragen aan de streefdoelen;
- *studeerbaarheid*: factoren die de studievoortgang belemmeren worden zo veel mogelijk worden weggenomen;
- *beoordeling en toetsing*: er wordt adequaat getoetst of de studenten de leerdoelen van (onderdelen van) het programma hebben gerealiseerd; en

67 Onderwijsraad, 2007b.

- *studiebegeleiding*: de studiebegeleiding en de informatievoorziening aan studenten zijn adequaat met het oog op studievoortgang en sluiten aan bij de behoeften van studenten.

Er is de laatste tijd veel aandacht voor het onderwerp onderwijskwaliteit in het wetenschappelijk onderwijs. De voorzitter van de NVAO stelt dat de basiskwaliteit van de wo-bachelors bij zo'n 80% van de opleidingen niet in het geding is, maar dat bij zo'n 20% waakzaamheid is geboden.<sup>68</sup> Hij wijst op de volgende beoordelingen, ontleend aan de visitatierapporten:

- er is gebrek aan diepgang;
- de opleiding is te gemakkelijk (zeker in het eerste jaar), de studielast is te licht;
- de studenten verrichten te weinig studie-inspanning: iets meer dan twintig uur per week, en dat kan nog wel eens rooskleurig zijn;
- studenten maken geen kennis met de 'lokale toppers': onderwijs wordt vaak verzorgd door jonge, relatief onervaren docenten;
- het aantal docenten in de bachelorfase is te laag, waardoor de staf-studentratio hoog is; en
- de omvang van de instroom is te klein, waardoor te weinig staf beschikbaar is en de noodzakelijke breedte van deskundigheden niet wordt gehaald.

Ook uit onderzoek van het ministerie blijkt dat studenten niet overtuigd tevreden zijn over de verschillende facetten van onderwijskwaliteit; de meeste aspecten, zoals inhoud, studeerbaarheid, werkvormen en faciliteiten, scoren tussen de 6,5 en de 7,5 op een 10-puntsschaal.<sup>69</sup> Studenten in het wetenschappelijk onderwijs zijn daarbij overigens over bijna alle aspecten meer tevreden dan hun collega's in het hoger beroepsonderwijs.

Voldoende kwaliteit in het eerste jaar van de opleiding is cruciaal voor succes van studenten. Onvoldoende kwaliteit in het eerste jaar kan ervoor zorgen dat studenten gedemotiveerd raken en in het eerste jaar switchen en stoppen. In het advies over bekostiging in het hoger onderwijs stelt de raad voor om een beperkt aantal onderwijsindicatoren te hanteren, waaronder de bijzondere prestaties van de opleiding op het gebied van de begeleiding van studenten en het inspireren van studenten tot een bijzondere inzet.<sup>70</sup> Deze paragraaf gaat verder in op de kwaliteit van docenten en van programma's.

### **Inzet van docenten**

Het accreditatieproces is vooral gericht op het voldoen aan de norm van basiskwaliteit, maar stimuleert instellingen weinig om te streven naar bijzondere kwaliteit. De raad stelde in een recent advies dat de overheid de kwaliteit van het hoger onderwijs verder zou moeten stimuleren.<sup>71</sup> Want hoewel instellingen van hoger onderwijs in Nederland op eigen initiatief activiteiten ontplooiën om bijzondere kwaliteit te leveren, zou dit verder op een eenvoudige, weinig bureaucratische wijze gestimuleerd moeten worden op basis van enkele indicatoren. Indicatoren die de raad voorstelde waren het niveau van de eindscripties/afstudeerprojecten en het aantal gepromoveerde docenten (met name in het hoger beroepsonderwijs). Ook de Commissie Leraren geeft in het rapport *LeerKracht*

68 Dittrich: bachelor moet uitdagender. *Science Guide*. Geraadpleegd op 24 augustus 2007 via: <http://www.scienceguide.nl/article.asp?articleid=103874>.

69 Ministerie van van Onderwijs, *Cultuur en Wetenschap*, 2006.

70 *Onderwijsraad*, 2007b.

71 *Onderwijsraad*, 2007b.

aan, dat bijzondere kwaliteit beloond moet worden.<sup>72</sup> De commissie stelde voor de positie van leraren (ook in het hoger onderwijs) te versterken door onder andere een betere beloning voor leraren te bewerkstelligen, waarbij docenten worden ingeschaald op grond van opleidingsniveau. De overheid gaat met dit voorstel mee en stelt in het actieplan *LeerKracht van Nederland* dat het salaris van leraren in de toekomst sterker zal af gaan hangen van de behaalde diploma's en van de geleverde prestaties en stapt daarmee af van de automatische periodieken.<sup>73</sup>

Docenten kunnen de (academische) integratie van studenten bevorderen of belemmeren. In dat licht is het opvallend dat er erg weinig bekend is over de gerealiseerde kwaliteit van het onderwijs. Universitaire docenten worden eerder beoordeeld op hun onderzoeksactiviteiten en beloond door meer ruimte en tijd voor onderzoek. De OESO (Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling) stelt dat Nederland noch in het hoger beroepsonderwijs, noch in het wetenschappelijk onderwijs systematische informatie heeft over de kwaliteit van het onderwijs. Ook vond het reviewteam geen bewijs dat uitstekende onderwijzers in het hoger onderwijs extra gewaardeerd en beloond worden.<sup>74</sup> Onderzoek heeft de hoogste prioriteit en status, zegt ook Van Hout.<sup>75</sup> Bij de structurele combinatie van onderzoek en onderwijs op de universiteiten delft het onderwijs het onderspit. Docenten willen wel, maar de wetenschappelijke carrière is met name gebaseerd op onderzoek en publicaties. Van Hout benadrukt echter in zijn afscheidsrede dat het bacheloronderwijs een school is met lesgeven als primaire taak. Onderzoekservaring is weliswaar een voorwaarde, maar dat hoeft niet per se tot uitdrukking te komen in een onderzoekstaak naast een onderwijstaak. De onderzoekstaak is echter wel een ingebouwd mechanisme om de vakinhoud op peil te houden en daardoor ook voor de onderwijskwaliteit van groot belang. Een dergelijk mechanisme kent het hoger beroepsonderwijs niet.

Een initiatief dat genomen is door de universiteiten is de invoering van de bko (basiskwalificatie onderwijs) en de sko (seniorkwalificatie onderwijs) voor docenten. Er zijn kaders vastgesteld waar de kwalificatie van docenten aan moet voldoen. Om de basiskwalificatie te behalen moeten docenten daadwerkelijk onderwijs verzorgen, met een tutor een opleidings- en begeleidingsplan samenstellen, en een onderwijsportfolio maken en ter beoordeling voorleggen aan een toetsingscommissie. Het onderwijsportfolio bevat dan informatie en documentatie die een beeld geven van de onderwijsactiviteiten van de te kwalificeren docent, bijvoorbeeld de studentevaluaties van het gegeven onderwijs. Een aantal universiteiten heeft criteria afgesproken voor de bko en de sko. Ook hebben zij de bko verplicht gesteld voor hun docenten.<sup>76</sup> Voorts gaat deze paragraaf in op de geprogrammeerde contacttijd en de inzet van studenten.

### **Geprogrammeerde studielast draagt onvoldoende bij aan integratie**

Voor academische integratie is het van belang dat een student ook daadwerkelijk op de instelling aanwezig moet zijn. Zonder geprogrammeerde contacttijd ontstaat voor veel studenten geen binding met de opleiding. Van de iets meer dan 30 uur die studenten aan hun studie besteden is maar een klein gedeelte contacttijd. De Inspectie berekende dat er gemiddeld genomen 13 uur contacttijd per week staat geprogrammeerd in het eerste

72 *Commissie Leraren, 2007.*

73 *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007d.*

74 *Organisation for Economic Co-operation and Development, 2007.*

75 *Van Hout, 2007.*

76 *Interstedelijk Studenten Overleg, 2006.*

jaar in zowel hoger beroepsonderwijs als wetenschappelijk onderwijs. Uit het onderzoek komt duidelijk naar voren dat het aandeel stages en zelfwerkzaamheid in de onderwijstijd per studiejaar toeneemt. Het onderzoek maakt ook duidelijk dat er een grote spreiding is in de geprogrammeerde contacttijd. Dit geldt zowel voor het hoger beroepsonderwijs als voor het wetenschappelijk onderwijs. Deze spreiding is zichtbaar tussen sectoren maar ook tussen studiejaar. Problematisch is dat bij ongeveer een derde van de opleidingen (en dat zijn vooral opleidingen in de clusters recht en gedrag en maatschappij) het aantal contacturen in het eerste jaar minder dan tien uur per week is. Bovendien geeft een kwart tot een derde van de studenten in het hoger beroepsonderwijs aan, dat zij meer dan 10% lesuitval ervaren.

Naast de geprogrammeerde contacttijd is de feitelijke studielast van belang. Meestal wordt de studielast op het niveau van de opleiding bepaald, en als een soort kader aan docenten aangereikt.<sup>77</sup> Bij enkele opleidingen bepalen de docenten zelf de studielast. "Veel opleidingsprogramma's kennen weinig netto onderwijsweken, een onregelmatige jaarindeling, veel contactvrije weken en een ongelijkmatige spreiding van de studielast." Uit het onderzoek bleek dat het aantal netto onderwijsweken sterk verschilt van hogeschool tot hogeschool en kan variëren tussen 29 en 36 weken. Ook verschilt de zogenoemde verliestijd. Sommige opleidingen rekenen het wegwerken van deficiënties in de vooropleiding, de herkansingen, de pauzes en de academische kwartiertjes ook tot studielast.

Bijna 45% van de opleidingen baseert de studielast van het programma op precieze informatie, andere opleidingen baseren het alleen op globale informatie. Amper 50% van de opleidingen hanteert fijnmazige methodes om de studielastbepaling te evalueren. De andere helft gebruikt enkele grofmazige instrumenten zoals het stellen van een standaardvraag over de studielast bij programma- of cursusevaluaties. Tijdschrijven komt weinig voor. Aanleiding voor het ter discussie stellen van de studielast zijn een visitatie of een herprogrammering. Studielastbepaling speelt een rol bij zowel de interne kwaliteitszorg als de externe kwaliteitscontrole. De meest frequente aanleiding om de studielast te controleren was de jaarlijkse reguliere monitoring (64%), een bezoek van een visitatiecommissie (63%), klachten van studenten (54%), en herprogrammering van de opleiding (54%). Echter, bij 37% van de opleidingen is de komst van een visitatiecommissie nooit aanleiding geweest om de studielast te onderzoeken. De visitatiecommissies hebben bij ongeveer de helft van de opleidingen aanbevelingen met betrekking tot de studielast gedaan. 87% van de opleidingen heeft deze aanbevelingen opgevolgd, 13% niet. De nominale waarde voor één studiepunt ligt tussen 7,5 en 10 uren contacttijd.

#### *Spookvakken en cadeaupunten*

Een tekort aan geprogrammeerde studielast wordt ook zichtbaar in fenomenen als spookvakken en cadeaupunten. Na enkele berichten hierover in de media heeft de Onderwijsinspectie onderzoek uitgevoerd, waaruit bleek dat spookvakken niet op een schaal van betekenis voorkomen. Wel bleken studenten studiepunten te ontvangen die niet in verhouding stonden met de inspanning die ze daarvoor moesten leveren.<sup>78</sup> De Inspectie constateerde dat cadeaupunten weliswaar op grote schaal verstrekt worden, maar dat daartegenover ook studie-onderdelen staan waar onevenredig veel inspanning van de student wordt gevraagd. Per saldo blijft dan ongeveer een half cadeaupunt per

<sup>77</sup> Hulshof e.a., 2000.

<sup>78</sup> Inspectie van het Onderwijs, 2007a.



student per jaar over (ongeveer 1% van de totale studiebelasting), met uitschieters aan de ene kant van de sector techniek (2,1 studiepunten meer studietijd vereist) en aan de andere kant de sector economie (hbo 1,4 studiepunten) en de sector gedrag en maatschappij (wo 1,5 studiepunten). De minister geeft in een reactie aan dat de kwaliteit verbeterd kan worden door verdere professionalisering van examencommissies in het hoger onderwijs en het aanpassen van de jaarlijkse studentenmonitor op dit punt.<sup>79</sup>

### **Studenten investeren onvoldoende tijd in studie**

In Nederland gaan we er gewoonlijk van uit dat een student 42 weken per jaar en 40 uur per week werkt aan de studie. Een studiejaar telt zo 1.680 studie-uren. De 1.680 studie-uren staan gelijk aan 60 ECTS-studiepunten, dus 1 ECTS-punt staat voor 28 uur. De Nederlandse norm is gebaseerd op vergelijkingen met de werklust van de modale werknemer, een vergelijking die eigenlijk geen hout snijdt. De overeenkomst tussen de tijd die een normstudent besteedt aan studie en de tijd die andere groepen in de samenleving aan arbeid besteden, geldt hierbij als uitgangspunt. Zo zouden de gemiddelde werknemer en de gemiddelde student elk even veel tijd nodig hebben voor ontspanning en andere sociaal-culturele activiteiten.<sup>80</sup> Maar een gemiddeld academiejaar met inbegrip van kerst- en paasvakantie telt 40 weken, daarmee komt een studietijd van 1.680 uren overeen met een werkweek van gemiddeld 42 uren. En bij verhoging van de studielast tot bijvoorbeeld een totale studietijd van 1.800 uren moet de student gedurende deze 40 weken gemiddeld 45 uren per week studeren.<sup>81</sup> Een verruiming van het aantal studieweken per jaar tot 45 weken zou betekenen dat er een betere spreiding is wat betreft de studielast, namelijk 37,33 uur per week in plaats van 40. Universitaire studenten blijken gemiddeld slechts 33 uur per week in hun eerste jaar te steken en hbo-studenten 35 uur.<sup>82</sup> De verhouding tussen geprogrammeerde contacttijd en tijd voor zelfstudie en stage verschilt wel enorm tussen de onderwijssectoren. Zo heeft de sector economie (hbo) van de totale onderwijstijd 35% contacttijd, de sector recht (wo) 21% en gedrag en maatschappij 23%. Daartegenover staan sectoren als taal en cultuur (hbo) met 65% en natuur en techniek (wo) met 45%.

Uit onderzoek van het SCP naar tijdsbesteding van Nederlanders blijkt dat de totaal aan opleiding bestede tijd van de Nederlandse bevolking de laatste jaren in ieder geval lager ligt dan eerder; dit geldt met name voor scholieren en studenten.<sup>83</sup> Nederlandse studenten besteden nu relatief veel tijd aan andere zaken dan hun opleiding, zoals bijbanen. Uit de *Studentenmonitor 2005* bleek dat studenten gemiddeld 8,6 uur per week naast hun studie werken.<sup>84</sup> Dit gemiddelde verschilt per sector. Zo werken studenten aan een economische opleiding meer naast hun studie dan studenten die een taal studeren of iets in de zorg. Maar de tijd die studenten besteden aan bijbanen loopt sterk uiteen. Zo bleek bij metingen in Tilburg dat studenten dikwijls maar 20 à 30 uur in de week besteden aan hun studie. De overige tijd besteden studenten aan hun werk. Van de studenten in Tilburg heeft 87% een bijbaan. Rechten- en letterenstudenten spannen de kroon met respectievelijk 96 en 95%. De economen doen het met 80% wat rustiger aan. Ook het aantal uren dat studenten per week aan de bijbaan besteden is niet mis. De helft van de studenten is tussen de 10 en 20 uur per week aan het werk.

79 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007e.

80 Ministerie van Onderwijs en Vorming Inspectie volwassenenonderwijs, 2006.

81 Hulpiauw en Waeytens, 2000-2001.

82 Inspectie van het Onderwijs, 2007b.

83 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2006.

84 Van den Broek e.a., 2006a.

Voor mensen die een studiegerelateerde bijbaan zoeken is er ook wel wat te vinden. Voornamelijk studenten die 'iets financieels' studeren worden vaak gevraagd, bijvoorbeeld als ergens een accountant nodig is. Ook talenstudenten worden gevraagd om teksten te vertalen of archeologen voor opgravingprojecten.

*Bron: Bijbaantjes: waar en welke? Geraadpleegd op 30 augustus 2007 via: <http://www.rug.nl/studiekeizers/praktischezaken/financien/bijbaantjes>.*

Inzet van studenten, zowel voor een gerichte inhoudelijke studiekeuze als voor de inzet tijdens de studie, zo vat het SCP een aantal studies samen, is van cruciaal belang voor studiesucces. Studenten die vooral de inhoud van de studie centraal stelden bij hun studiekeuze, studeerden bijvoorbeeld vlotter dan studenten die meer hebben gelet op zaken als de aanwezige faciliteiten, het gebouw waarin de opleiding is gevestigd, de beschikbaarheid van een kamer, het studentenleven in de studiestad, enzovoort.<sup>85</sup> Uiteindelijk is vooral de mate waarin studenten zich inzetten voor hun studie bepalend voor de studievoortgang; hoe meer inzet, hoe beter de resultaten.

Dus van de kant van de instellingen, maar zeker ook van de kant van de studenten zou er een bredere focus kunnen komen op succes in de eerste fase door een betere integratie van de student met de instelling, gebaseerd op meer kwaliteit, intensiteit en inzet. Daarbij moeten we niet uit het oog verliezen dat de studentenpopulatie niet alleen heel veel groter is geworden de afgelopen decennia, maar ook diverser. Het bevorderen van de academische en sociale integratie van deze diverse studentenpopulatie vraagt daarom om een gedifferentieerde aanpak. Dit hoofdstuk sluit af met een paragraaf die ingaat op de diverse studentengroepen.

## 2.4 Diversiteit studentenpopulatie vraagt om een gedifferentieerde aanpak

De instroom van studenten is enorm gegroeid de afgelopen jaren, zo bleek uit paragraaf 2.1. Dit maakt meer differentiatie in het aanbod aan programma's nodig zodat veel verschillende groepen, variërend van zeer begaafd en gemotiveerd tot gemiddeld begaafd en gemotiveerd, aan bod kunnen komen. Instellingen spelen al in op de groep extra getalenteerde leerlingen, zo liet paragraaf 2.1 zien. Hieronder worden vijf andere specifieke groepen beschreven, omdat ze bijzondere studiekeuzes maken of een verhoogd risico op uitval of een laag rendement lopen:

- eerstegeneratiestudenten;
- allochtone Nederlandse studenten;
- studenten met een handicap;
- volwassen studenten; en
- aankomende studenten die niet direct doorstuderen.

### *1. De helft van de studenten is eerstegeneratiestudent*

De Haagse Hogeschool becijferde in 2005 dat 53% van hun studenten behoort tot de eerste generatie in hun familie die gaat studeren.<sup>86</sup> En uit de *Studentenmonitor 2005* kan

<sup>85</sup> *Sociaal en Cultureel Planbureau, 2006, p.39.*

<sup>86</sup> *Bron: toespraak Pim Breebaart, voorzitter College van Bestuur ter gelegenheid van de opening van het Haagse Hogeschoolljaar 2005/2006, d.d. 29 augustus 2005., geraadpleegd op 31 augustus 2007 via [http://portal.hhs.nl/xmsp/xms\\_itm\\_p.download\\_file?p\\_itm\\_id=600512](http://portal.hhs.nl/xmsp/xms_itm_p.download_file?p_itm_id=600512).*

worden afgeleid dat in het wetenschappelijk onderwijs 40% eerstegeneratiestudent is en in het hoger beroepsonderwijs 59%.<sup>87</sup> Leerlingen met laagopgeleide ouders die in het bezit zijn van een havo-of vwo-diploma stromen niet veel minder door naar het hoger onderwijs dan jongeren met hoogopgeleide ouders.<sup>88</sup> Wel heeft het sociaal milieu invloed op het niveau van de gekozen vervolgopleiding: jongeren met hoogopgeleide ouders kiezen wat vaker voor de hoogst mogelijke vervolgopleiding, jongeren met laaggeschoolde ouders maken eerder een wat voorzichtige keuze.<sup>89</sup>

Ook kiezen studenten met laagopgeleide ouders na het eerste studiejaar relatief vaak voor de overstap naar een lager niveau, terwijl studenten met hoogopgeleide ouders juist relatief vaak na één jaar voor een hoger niveau kiezen. Overstappen binnen een studie naar een andere instelling en binnen een opleidingssector en -niveau naar een andere studie komt ook relatief vaker voor naarmate het opleidingsniveau van de ouders hoger is. Tijdens de studietijd wonen studenten met laagopgeleide ouders vaker bij hun ouders en minder in een studentenflat of op kamers. Ze hebben relatief minder beschikking over een computer, al valt dit verschil vooral onder wo-studenten na aanvang van de studie snel weg. Verder werken studenten met laagopgeleide ouders relatief veel naast de studie.

## *2. Allochtone Nederlandse studenten: evenveel uitvallers, iets lagere rendementen*

Een andere speciale groep, die deels overlap vertoont met de groep eerstegeneratiestudenten, wordt gevormd door de allochtone Nederlandse studenten. Het aantal allochtone Nederlandse studenten in het hoger onderwijs is in twaalf jaar tijd verdubbeld tot bijna 125.000 in het studiejaar 2006-2007.<sup>90</sup> In een periode van tien jaar is in het hoger beroepsonderwijs het percentage studenten van Turkse en Marokkaanse afkomst meer dan verdubbeld, van 11% tot respectievelijk 24% en 27%.<sup>91</sup>

Studenten van allochtone afkomst vormen nu bijna 20% van de hele studentenpopulatie. Groei is met name zichtbaar bij het aantal niet-westerse vrouwen: 38.000 inschrijvingen in dat hoger onderwijsjaar tegen zo'n 12.500 in 1995-1996. Niet-westerse allochtone Nederlandse studenten zijn relatief nog wel ondervertegenwoordigd.<sup>92</sup> De groep Surinamers en Antillianen doet het wat beter (5-7%), terwijl Turkse en Marokkaanse jongeren het minst vaak doorstromen naar het hoger onderwijs (3-5%).

De groepen autochtone en niet-westerse allochtone instromers in het hoger beroepsonderwijs verschillen op drie belangrijke punten: de autochtone instromers zijn jonger; zij hebben een andere middelbareschoolloopbaan doorlopen (meer havo of vwo dan middelbaar beroepsonderwijs); en niet-westerse groepen kiezen op een andere manier hun studie (veel vaker economie). In het wetenschappelijk onderwijs spelen deze verschillen minder een rol. De uitval onder allochtone Nederlandse studenten is in de eerste twee studie jaren niet veel anders dan onder autochtone studenten.<sup>93</sup> De uitval onder allochtone Nederlandse studenten is vergelijkbaar met (in het wetenschappelijk onderwijs) of zelfs minder dan (in het

87 Van den Broek e.a., 2006. Dit komt overeen met cijfers van eerstejaars uit 1994, toen 40% van de wo- en 65% van de hbo-studenten eerstegeneratiestudent was. Bron: Centraal Bureau voor de Statistiek, 2001.

88 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2006.

89 De Jong e.a., 2001.

90 Centraal Bureau voor de Statistiek, 2007b.

91 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2006.

92 Wolff, 2007.

93 Wolff, 2007.

hoger beroepsonderwijs) die onder autochtone studenten. De uitval onder allochtone vrouwelijke studenten is minder dan die onder autochtone mannelijke studenten.

Wel blijft de allochtone Nederlandse studentengroep later in de studie enigszins achter qua rendementen; het gaat hier echter niet om dramatische verschillen, zeker niet wanneer rekening wordt gehouden met de aanvankelijke startpositie in het onderwijssysteem. Uit analyse blijkt dat 40% van de niet-westerse allochtonen de opleiding na vijf jaar gediplomeerd verlaat.<sup>94</sup> Dit betekent dat 60% tussentijds uitvalt. Het gaat hier om studiestakers of studieswitchers; nadere cijfers over deze onderverdeling zijn niet beschikbaar. Als redenen voor de lage rendementen voeren onderzoekers aan dat allochtone Nederlandse studenten moeite hebben zich thuis te voelen, waardoor ze zowel relatief vaker vertrekken als switchen.<sup>95</sup> Het onderzoek betreft overigens reguliere opleidingen en niet speciale arrangementen, zoals doorstroomroutes vanuit het middelbaar beroepsonderwijs. Een andere belangrijke factor voor studiesucces is de mate waarin studenten zich identificeren met hun herkomstland. Allochtone Nederlandse studenten die zich sterk identificeren met hun herkomstland, voelen zich minder thuis in hun opleiding en zijn daardoor minder succesvol in hun studie dan studenten die zich minder sterk identificeren met hun herkomstland. Stagebegeleiders adviseren meer tijd te besteden aan taalbeheersing, communicatie, assertiviteit en begeleiding van stagiaires.

In een onderzoek van ECHO stelt de onderzoeker voorts nog dat succes in het hoger onderwijs samenhangt met een aantal factoren, deels van algemene aard (studiekeuze-proces, netwerkvaardigheden, sociaaleconomische achtergrond) en deels meer specifiek voor allochtone Nederlandse studenten (migratieachtergrond, taalbeheersing). Wanneer deze factoren op een negatieve manier op elkaar ingrijpen, is de kans groter dat de binding met de opleiding minder wordt (in termen van sociale en academische integratie) en dat voortijdig met een studie wordt gestopt.<sup>96</sup>

### *3. Handicap heeft grote invloed op studiesucces*

Een groep die duidelijk achterblijft, zowel qua instroom als qua rendement, zijn studenten met een handicap. In totaal geeft 9,6% (48.000 studenten) aan persoonlijke belemmeringen te ondervinden bij het volgen van onderwijs. 59% van de studenten heeft vertraging opgelopen als gevolg van uitval en langzamer tempo vanwege handicap of ziekte. Bovendien is de tijd die nodig is om de achterstand in te halen langer dan de eigenlijke vertraging, dit door studieroosters en vaststaande plannings.

De overheid trekt tot en met 2009 3,2 miljoen euro subsidie uit voor de hogeronderwijsinstellingen en de Stichting Handicap en Studie om concrete knelpunten aan te pakken en de voorwaarden voor goed beleid voor de student met een handicap te verbeteren.<sup>97</sup>

### *4. Deelname volwassenen hoger onderwijs blijft achter*

Vergeleken met andere Europese landen behoort Nederland tot de subtop als het gaat om de deelname van volwassenen aan een opleiding of cursus. Alleen in de Scandinavische landen, het Verenigd Koninkrijk en Zwitserland is de deelnamegraad hoger. De

94 Bron EIM. In samenwerking met het SBO heeft het ministerie van OCW aan een onderzoeksbureau gevraagd onderzoek uit te voeren naar de uitvalpercentages van studenten naar achtergrondkenmerken op basis van de gegevens van de Informatie Beheer Groep

95 Centraal Bureau voor de Statistiek, 2007b.

96 Wolff, 2007.

97 Ministerie van Algemene Zaken, 2007.

deelname aan postinitieel onderwijs is toegenomen van 12% in 1995 tot 15% in 2003. Daarna liep het terug tot 13,5% in 2005. Het aandeel mannen versus vrouwen was in 2005 bijna gelijk. Laagopgeleiden en ouderen namen het minst deel. In vier van de vijf gevallen nam een volwassene deel aan onderwijs in het kader van werk. Deelnemers kwamen vooral uit de (semi)overheid en de sector dienstverlening.<sup>98</sup> Het aantal eerstejaars deeltijdstudenten in het hoger onderwijs loopt terug, in het hoger beroepsonderwijs bijvoorbeeld van 13.100 eerstejaars in 2002 naar 9.400 in 2006 (het aantal voltijdstudenten steeg in dezelfde periode van 64.200 naar 77.000). Bovendien kent het deeltijd hoger onderwijs een aanzienlijk groter aantal autochtone studenten met laagopgeleide ouders dan het voltijd hoger onderwijs.<sup>99</sup> Het deeltijd hoger onderwijs vervult dus een belangrijke tweedekansfunctie voor autochtone volwassenen met lageropgeleide ouders. Extra aandacht voor deze groep studenten is gewenst.

#### *5. Aankomende studenten die niet direct doorstuderen*

Zo'n 10% van de eindexamenkandidaten uit het voortgezet onderwijs stroomt niet direct door naar hoger onderwijs. Het is van belang dat deze groep niet uit het oog verloren wordt, met name omdat een negatieve keuze om niet door te studeren (onzekerheid) vaker wordt gemaakt door jongeren met ouders die geen ervaring in het hoger onderwijs hebben.

Op verzoek van de Onderwijsraad heeft het SCO-Kohnstamm Instituut daarom op een rij gezet waarom jongeren na het behalen van hun havo- of vwo-diploma niet meteen gaan doorstuderen en om wie het gaat.<sup>100</sup> Dit representatieve onderzoek betreft een actualisering van een onderzoek in 1996. Een bestand van de IB-Groep (Informatie Beheer Groep) met achtergrondgegevens van deze jongeren was hiervoor uitgangspunt en leverde een aantal van 9.515 jongeren op. Een kwart van deze jongeren bleek wel te zijn gaan studeren, maar bij een particuliere opleider of in het buitenland. Totaal betreft het dus zo'n 9% van de eindexamenkandidaten die niet direct doorstudeert.

#### *Relatie met achtergrondkenmerken en veronderstelde geschiktheid nader bekeken*

Als eerste is gekeken of er een verband bestaat tussen de achtergrondkenmerken van leerlingen en het al dan niet meteen verder studeren na het behalen van een vo-diploma. Uit de analyses is naar voren gekomen dat er enkele achtergrondkenmerken zijn die samenhangen met de toekomstplannen van de leerlingen die na het behalen van het diploma niet zijn gaan studeren. Het opleidingsniveau van de ouders van leerlingen die nog geen duidelijk plan hebben om hoger onderwijs te volgen blijkt lager te zijn dan van de andere groepen, nu en in 1996. Waren de voornemens van niet-westerse allochtone leerlingen in 1996 meer dan die van autochtonen gericht op een toekomst in het hoger onderwijs, nu is dit verschil verdwenen. In 1996 hadden oudere leerlingen van havo en vwo minder vaak plannen verder te studeren dan jongere. In 2007 is dit verschil alleen bij het havo te zien, bij het vwo maakt leeftijd niets uit. Het aandeel vrouwen is kleiner bij de groepen die nog geen helder voornemen hebben om verder te gaan studeren in het hoger onderwijs. In 1996 was het juist andersom. Het onderscheid tussen leerlingen uit de Randstad en uit de rest van Nederland laat als enig achtergrondkenmerk geen duidelijke samenhang zien met de toekomstplannen van de leerlingen.

98 Centraal Bureau voor de Statistiek, 2006.

99 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2006.

100 De Jong en Van der Veen, 2007.

In dit onderzoek is ook gedifferentieerd naar leerlingen die al eens bleven zitten, het gemiddelde eindexamencijfer en het profiel van de leerling. Het percentage zittenblijvers is groter in de twee groepen die nog geen vaststaande plannen hebben om naar het hoger onderwijs te gaan. Ook in een eerdere fase van hun onderwijsloopbaan hebben ze dus al vertraging opgelopen. Het eindexamencijfer vertoont geen duidelijke samenhang met studieplannen van de vwo'ers. Bij de havisten is het verschil wel duidelijk: de groep zonder plan om door te studeren in het hoger onderwijs heeft een lager cijfer. De verschillen tussen de profielen hangen wel samen met het schooltype, maar daarbinnen zijn er geen duidelijke verschillen naar ho-plan.

*Motieven om niet (meteen) verder te studeren: reizen of werken*

In het onderzoek was nu net als in 1996 de meest genoemde reden om niet direct door te gaan een omschrijving van de persoonlijke situatie. Daarna volgen de angst voor een verkeerde studiekeuze en het uitstellen van een keuze ('liever eerst wat rondkijken'). De studiefinancieringsmotieven worden in 2007 bijna niet meer genoemd als reden niet (meteen) verder te studeren. Alleen bij etnische herkomst speelt studiefinanciering een kleine rol: niet-westerse allochtonen noemen enkele van deze motieven iets vaker, zo blijkt ook uit figuur 2.

**Figuur 2: Belangrijkste motieven om niet (meteen) verder te studeren per schooltype: in procenten**

	Havo	Vwo	Gym	Totaal
Andere reden die ik hieronder kort ga omschrijven	48	44	33	46
Ik was bang dat ik nog niet de goede studie zou kunnen kiezen	26	29	37	28
Ik wilde liever eerst wat rondkijken voor ik verder ga studeren	20	30	51	25
Ik wilde eerst een reis naar het buitenland maken	13	44	64	26
Ik was nog (te) jong	13	11	12	12
Ik wilde gaan werken	10	12	13	11
Ik ben niet toegelaten tot de opleiding die ik wilde gaan volgen	9	12	8	10
Ik had mij niet voorbereid op het kiezen van een vervolgopleiding	7	11	12	9
Ik twijfelde aan mijn capaciteiten een diploma hbo of wo te halen	7	4	2	6
Verder leren/studeren leek me niet leuk	4	9	8	5
De hoogte van de studiefinanciering zo laag is	2	2	2	2
De collegegelden worden steeds hoger	2	1	0	2
Ik heb zorgtaken vervuld	1	1	0	1
De onzekerheid over de studiefinanciering zo groot is	1	0	0	1
De duur van de studiefinanciering voor studenten in mijn situatie zo kort is	1	3	0	1

Wat zijn de verschillen tussen de groep leerlingen die na het diploma gaat werken of reizen?

De groep die is gaan werken heeft een ander motiefpatroon dan de niet-werkenden. Zij willen meer eerst rondkijken, zijn bang voor een foute keuze te maken, willen een buitenlandse reis maken, zijn vaker niet toegelaten tot de opleiding die ze wilden volgen, en zeggen minder voorbereid te zijn op het kiezen van een vervolgopleiding en vaker geen zin te hebben in verder studeren.

Er bestaan verschillen tussen de groep leerlingen die wel en de groep leerlingen die niet naar het buitenland is gegaan om te werken, te reizen of een cursus te gaan volgen. De jongeren die na hun diploma naar het buitenland zijn gegaan hebben vaker behoefte om eerst rond te kijken, hebben vaker angst om verkeerd te kiezen, zijn vaker te jong om meteen door te gaan en zijn vaker van mening dat verder studeren niet leuk is. Willen reizen hangt voorts samen met een hoger eindexamencijfer en niet zittenblijven.

Opmerkelijk genoeg hangen de keuzes samen met het opleidingsniveau van de ouders. Jongeren met hogerontwikkelde ouders hebben vaker positieve motieven om niet (meteen) te gaan studeren. Jongeren met lagerontwikkelde ouders maken de keuze veelal uit negatieve motieven. Ook hebben laatstgenoemden minder academisch zelfvertrouwen.

In deze paragraaf kwam een aantal groepen studenten aan bod die extra aandacht behoeven, omdat bij hen de instroom lager is, de uitval hoger is en/of de rendementen lager zijn. De redenen voor uitval binnen en tussen deze groepen studenten zijn zo divers dat er nauwelijks sprake kan zijn van een eenduidige oplossing. Hoofdstuk 4 gaat in op hoe het onderwijs al op deze diversiteit inspeelt en in de toekomst zou kunnen inspelen.

## **2.5 Succes in het eerste jaar**

30% van de studenten in het hoger beroepsonderwijs en 25% in het wetenschappelijk onderwijs blijken geen goede keuze te hebben gemaakt: ze staken of switchen van studie tijdens of direct na het eerste jaar. En hoewel uitval inherent is aan het systeem, is de raad van mening dat het mogelijk moet zijn de huidige uitval- en switchpercentages te verlagen. De voorgaande paragrafen lieten zien dat er mogelijkheden ter verbetering liggen.

Eenzijds liggen deze mogelijkheden in het voortraject, op het gebied van de inhoudelijke aansluiting en de contacten tussen de onderwijssectoren. Het volgende hoofdstuk geeft daarom aanbevelingen over hoe de aansluiting van het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs op het hoger onderwijs kan verbeteren en kijkt daarbij naar een betere inhoudelijke aansluiting, het vormgeven van leerloopbanen, het gebruikmaken van tussennetwerken tussen voortgezet onderwijs, middelbaar beroepsonderwijs en hoger onderwijs, en hoe het hoger onderwijs leerlingen eerder en beter kan informeren.

Anderzijds liggen er mogelijkheden ter verbetering in de eerste periode van het hoger onderwijs. Instellingen hebben de afgelopen periode al veel in het werk gesteld om het eerste jaar te verbeteren. Het vierde hoofdstuk zet nog een aantal initiatieven op een rij en doet op basis daarvan aanbevelingen aan de minister en de instellingen. Daarbij is ook expliciete aandacht nodig voor de studenten, die echt meer inzet kunnen tonen. De aanbevelingen in het vierde hoofdstuk om de eerste periode te verbeteren hebben betrekking

op de academische en professionele integratie via het onderwijsprogramma en de onderwijsvorm, sociale integratie, een voortgezette leerloopbaan, differentiatie en prikkels voor meer rendement.



## 3 Verbeteringen in het voortraject

**14% van de bovenbouwleerlingen in havo en vwo heeft geen verplicht gesprek met de decaan of de mentor over de studievoorbereiding. Een op de tien van de aankomende studenten twijfelt tot op het laatst over de studiekeuze. De meerderheid van de studenten die besluit te stoppen of te switchen doet dat omdat de werkelijkheid niet overeenkomt met het beeld dat ze van de opleiding hadden en ze de opleiding achteraf niet interessant vinden. Bovendien geeft een aanzienlijk deel van de docenten in het hoger onderwijs aan dat studenten onvoldoende zijn voorbereid door het voortgezet onderwijs op de studie in het hoger onderwijs. Hoe kunnen we deze situatie verbeteren? Daar gaat dit hoofdstuk op in.**

### 3.1 Inhoudelijke aansluiting garanderen: leg aanvangsniveau vast in AAHO

Het eindexamen van het voortgezet onderwijs heeft een zelfstandige functie. Het toont aan of een leerling over voldoende kennis en vaardigheden beschikt die van hem of haar verwacht mogen worden na vijf of zes jaar voortgezet onderwijs. Het school- en eindexamen zouden ook een belangrijke rol moeten vervullen in relatie tot het vereiste niveau voor het vervolgonderwijs. Dat lukt echter nog niet voldoende. Bovendien worden scholen in het voortgezet onderwijs in een aantal gevallen geconfronteerd met verkeerd werkende prikkels, die aanzetten tot ongewenst gedrag. Zo worden scholen geprikkeld om schoolexamens soepel te beoordelen.<sup>101</sup>

Er is veel overleg en er wordt veel opgeroepen tot overleg om te komen tot onderlinge afstemming tussen voortgezet en hoger onderwijs over de overgangen. Dergelijk overleg is meestal gericht op lokale en regionale oplossingen. De raad stelde daarom eerder voor om met de vijf verschillende partijen (havo, vwo, lang mbo, hbo en wo) gezamenlijk te komen tot een landelijke afspraak over het minimale aanvangsniveau, de zogenoemde Afspraak Aanvang Hoger Onderwijs (AAHO). In deze afspraak zou moeten staan op welk niveau aankomende studenten de basale leerinhouden en eventueel ook studievaardigheden moeten beheersen om een opleiding in het hoger onderwijs probleemloos te kunnen starten. Het waarborgen van basiskennis verbetert uiteraard de aansluiting tussen voortgezet onderwijs, middelbaar beroepsonderwijs en hoger onderwijs.

Daarbij is in verband met de kwaliteitsbewaking en de globalisering inbreng van buitenlandse experts afkomstig uit Azië, de Verenigde Staten en Europa noodzakelijk, om zo een internationale referentie te hebben. In deze afspraak staat op welk niveau aankomende studenten de basale leerinhouden moeten beheersen om probleemloos te kunnen starten.<sup>102</sup> Gezien het grote belang van studievaardigheden voor een succesvolle start in het

<sup>101</sup> Onderwijsraad, 2007a.

<sup>102</sup> Onderwijsraad, 2006b; Onderwijsraad, 2007c.

hoger onderwijs zouden deze aan de afspraak aanvang hoger onderwijs kunnen worden toegevoegd. Zowel instellingen als studenten en leerplanontwikkelaars profiteren van een dergelijke leerwegaafhankelijke afspraak over de vereiste bagage om een opleiding te starten. Een leerwegaafhankelijke afspraak biedt de instellingen een oplossing voor het steeds diversere aanvangsniveau van studenten (havo/vwo/mbo/anders). Studenten (jongeren en volwassenen) die bepaalde tekortkomingen hebben, weten op grond van deze afspraak zelf wat ze moeten doen om risicovrijer aan het hoger onderwijs te gaan deelnemen. Als de aankomend student ontdekt dat hij kennis en studievaardigheden ontbeert, kan hij zich bijscholen. Naast aankomende studenten kunnen ook leerplanontwikkelaars in voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs en programmaontwikkelaars uit het hoger onderwijs van deze afspraak gebruikmaken (welke voorkennis mag ik van een aankomend student verwachten?). Deze afspraak aanvang hoger onderwijs wordt uitgewerkt in een geheel van toetsen dat beschikbaar is via internet. Studenten kunnen daarmee zelf precies nagaan of zij over de vereiste basisbagage beschikken en zich, zo nodig, laten bijscholen. Ook in het kader van dit advies wil de raad de noodzaak van deze afspraak nogmaals benadrukken.

Daarnaast stelde de raad voor om een 5,5 op de eindlijst of op het centrale examen voor de vakken Nederlands, Engels en wiskunde verplicht te stellen. Op die manier wordt het minimumniveau van deze basisvakken beter geborgd. Dit draagt bij aan een goede aansluiting op het hoger onderwijs.

### **3.2 Vormgeven van levensloopbanen begint in het voortgezet onderwijs**

Het is van belang dat de middelbare scholen de vele losse initiatieven die er nu zijn stroomlijnen en sluitende afspraken maken met de vervolgoopleidingen over de vorm, de inhoud en de aanpak van de studievoorlichting en daarmee van de voorbereiding op de leerloopbaan. Het moet normaal worden voor alle leerlingen om mee te doen aan voorlichtingsactiviteiten. Ook zou de voorbereiding op de profielkeuze in het voortgezet onderwijs al een algemene hogeronderwijscomponent moeten bevatten, waarin leerlingen duidelijk wordt gemaakt wat het verschil is tussen hoger beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs en tot welke beroepen beide opleiden. Voor het middelbaar beroepsonderwijs geldt dat ook zij met leerlingen in een vroeg stadium de mogelijkheden verkennen om door te stromen naar een hogeschool. Studiekeuzebegeleiding moet dus steviger verankerd worden in het programma. Daarnaast zou onderzocht moeten worden of het koppelen van een studielast aan de studiekeuzebegeleiding bijdraagt aan de verankering en kan het decanaat verder geprofessionaliseerd worden door een kwaliteitsstandaard.

Eerstegeneratiestudenten (inclusief de allochtone Nederlandse studenten binnen deze groep) verdienen in sommige opzichten een eigen aanpak. De studiekeuze die deze groep maakt lijkt niet cultureel bepaald te zijn, wel is er een verschil tussen jongens en meisjes. Een optie is om in de voorlichting bewust te zijn van de genderverschillen in het keuzeprocess. Verschillen tussen jongens en meisjes in keuze en succes kunnen beter onderzocht worden en er kan daarnaast beter ingespeeld worden (zowel in het voortgezet als in het hoger onderwijs) op de verschillen tussen jongens en meisjes wat betreft uitval en rendement. Bijvoorbeeld door combinaties aan te bieden (mens en techniek, ict en zorg) om zo andere groepen jongens en meisjes aan te spreken.

Docenten uit het voortgezet onderwijs zouden meer contact moeten hebben met hbo en wo en andersom. Nu hebben docenten vaak weinig of een achterhaald beeld van de andere sector.

*Bron: citaat studentenpanel*

#### *Profielwerkstuk als voorbereiding op het hoger onderwijs*

Veel scholen benutten de profielwerkstukken om leerlingen kennis te laten maken met hun vervolgstudie. Zo kunnen ze zich inhoudelijk oriënteren op een vervolgopleiding (zie ook het project *Competent naar het hoger onderwijs*). Voor de havisten geldt dat ze zich zo een beeld vormen van dat beroep en zich erop oriënteren of het beroep wel of niet iets voor ze is. Daarnaast krijgen ze inzicht in het belang van één of meer kernvakken (inclusief bepaalde competenties) en maken ze kennis met de wijze waarop een project wordt aangepakt. Voor de vwo'ers geldt dat ze zo een goed beeld krijgen van academische vaardigheden en wetenschappelijke vorming. Dit zou op alle middelbare scholen minimaal het geval moeten zijn.

Bovenstaande voorstellen kunnen onderdeel zijn van het stimuleringsplan loopbaan-oriëntatie en -ontwikkeling dat de VO-raad gaat ontwikkelen en het onderzoek dat door het ministerie van OCW en de VO-raad zal worden uitgevoerd naar de relatie tussen kwaliteitsverbetering van onderwijs en loopbaanoriëntatie en -begeleiding en een versterking van kwalificatiewinst.<sup>103</sup>

### **3.3 Gebruikmaken van tussennetwerken**

#### *Intakegesprek ter verificatie van de match*

Het hoger onderwijs zou ook werk moeten maken van een intake- of kennismakingsgesprek met aankomende studenten. In het intakegesprek kan worden uiteengezet wat de studie inhoudt en benadrukt worden welke inspanning van de student verwacht wordt. Ook kan dit gesprek gebruikt worden om de motivatie bij de leerling te peilen voor de studie. Op zijn beurt kan de student aangeven aan welke speciale voorzieningen hij behoefte heeft en welke deficiënties nog weggewerkt moeten worden. Er zou geëxperimenteerd kunnen worden om dit instrument als selectiemiddel in te zetten en om de studenten vervolgens te monitoren en te kijken of er ook een betere match tot stand komt.

#### *Helpt eerste inschrijving in januari?*

Van aankomende studenten mag verwacht worden dat zij gebruikmaken van de aangeboden activiteiten om zich te oriënteren op een vervolgopleiding. Hier zouden ook de ouders een grotere rol kunnen spelen. Ouders hebben veel invloed op de studiekeuze van hun zoon of dochter. Instellingen in het voortgezet onderwijs, middelbaar beroeps-onderwijs en hoger onderwijs doen er goed aan ouders meer bij het keuzeproces te betrekken. Dit kan onder andere door het vervroegen van het moment van inschrijving, bijvoorbeeld in januari voorafgaand aan het eerste studiejaar hoger onderwijs. Met andere woorden, voorafgaand aan het examen geeft de leerling al in januari door aan de hogeschool of universiteit welke opleiding hij wil gaan volgen. Deze studiekeuze kan een leerling dan voor 1 september wijzigen of bevestigen. Dit stimuleert leerlingen en hun ouders eerder na te denken over hun studiekeuze (en niet alleen de leerlingen die mee

103 *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007c.*

willen loten voor een numerus-fixusopleiding) en geeft instellingen meer inzicht in de te verwachten studenteninstroom. Bovendien krijgen hogescholen en universiteiten zo de kans alvast contact op te nemen met de desbetreffende leerling voor bovengenoemd intakegesprek.

#### *Meer samenwerking tussen voortgezet onderwijs, middelbaar beroepsonderwijs en hoger onderwijs op docentniveau*

Voor de verankering is het verder van belang dat er meer samenwerking komt tussen voortgezet onderwijs, middelbaar beroepsonderwijs en hoger onderwijs, met name op docentniveau. Het is in dit kader ook van belang dat docenten reële verwachtingen krijgen over en weer: wat mag het hoger onderwijs van het voortgezet onderwijs verwachten en vice versa. Dit is nu niet het geval. Hoe kunnen we er dan van uitgaan dat leerlingen wel de juiste verwachtingen hebben?

Een aparte plaats binnen de fase van oriëntatie op studie en beroep verdienen de technische en exacte opleidingen. Nog te weinig jongeren kiezen voor een technische of exacte studie. Om het aantal jongeren dat instroomt in een technische of exacte opleiding te vergroten is een ketenbenadering nodig: van primair onderwijs tot arbeidsmarkt. Het Platform Bèta Techniek noemt als mogelijke prikkels: acties op het gebied van communicatie (campagnes), financiële prikkels (bijvoorbeeld collegegelddifferentiatie, studiekostenvergoeding gekoppeld aan het aantal jaar dat men werkzaam blijft binnen het beroep), wegwerken van deficiënties om zo de instroom te verbreden (een bèta-brugperiode) en het bewerkstelligen van een reëler beroepsbeeld (open dagen, bij- en vakantiebanen aanbieden). In dit verband speelt ook de organisatie VHTO (Vrouwen en Hoger Technisch Onderwijs) een rol: deze zet zich in als landelijk expertisebureau meisjes/vrouwen en bèta/techniek om de betrokkenheid van meisjes en vrouwen bij bèta, techniek en ict te vergroten en om de opleidingen en bijbehorende functies op de arbeidsmarkt in deze vakgebieden meer toegankelijk te maken voor meisjes en vrouwen.

#### **Doorstroom mbo-hbo stroomlijnen**

##### *Zoeken naar regionale verdeling doorstroomtrajecten*

Er zal meer samenwerking moeten komen tussen de inhoudelijk verwante mbo- en hbo-opleidingen rondom de doorstroom. De regie ligt daarbij in handen van de hogeschool. Als er in een regio meerdere hogescholen werkzaam zijn, is het aan te raden om te zoeken naar een verdeling van de doorstroomtrajecten en combi-jaren. Hoewel dit in principe een zaak is die door middel van marktwerking tot stand zou moeten komen, gaat er nu in de onderlinge concurrentie veel energie en geld zitten. Energie en geld die ook aan het onderwijs besteed kunnen worden. De overheid zou de HBO-raad kunnen stimuleren te streven naar een verdeling van de doorstroomtrajecten op basis van de geconstateerde belangstelling van mbo'ers en mbo-instellingen. Voor het middelbaar beroepsonderwijs zou een doorstroomprogramma vaker gestimuleerd kunnen worden, met landelijke afspraken over de kennis die bij aanvang van het hoger onderwijs bekend wordt verondersteld.

### 3.4 Hoger onderwijs: eerder en beter informeren door zomerscholen

In de vorige paragrafen is aangegeven hoe het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs hun leerlingen kunnen helpen zich beter te oriënteren op een vervolgstudie. Ook het hoger onderwijs zou een aantal zaken beter kunnen oppakken. Het moet voor nieuwe studenten helder zijn wat de hogeschool of universiteit van hen verwacht, zowel wat betreft de kennis waarover ze moeten beschikken als de inhoudelijke inspanning die van ze wordt verwacht. Deze paragraaf schetst een aantal acties die hogescholen en universiteiten kunnen oppakken, zodat de kans op een goede match tussen opleiding en student groter wordt.

#### *Alvast studeren in de zomervakantie*

Als de aankomend student ontdekt dat hij nog kennis en studievaardigheden ontbeert, kan hij zich in de zomer voorafgaand aan het studiejaar bijscholen. Dit zou kunnen door zogenoemde zomerscholen op te zetten in het hoger onderwijs. De periode tussen het bekend worden van de examenuitslag van de vooropleiding en de start van het eerste jaar in het hoger onderwijs duurt nu soms elf weken. Deze periode zou beter benut kunnen worden als hogescholen en universiteiten in deze zomerperiode activiteiten organiseren die aankomende studenten voorbereiden op het hoger onderwijs. Waarbij het accent kan liggen op oriëntatie, het wegwerken van deficiënties en het kennismaken met aspecten van academische en professionele integratie. Deze zomerscholen zouden voor de student een certificaat moeten opleveren. De kwaliteit van deze zomeractiviteiten moet geborgd zijn.

#### **Voorbeeld zomerschool HvA/UvA**

In juni, vlak na het eindexamen, kan de aankomend student een korte cursus volgen (de keuze-driedaagse). In drie dagen worden de interesse en capaciteiten in kaart gebracht en krijgt de aankomend student kennis van zichzelf en van verschillende studies. Als de leerling voor september nog geen studiekeuze heeft kunnen maken, is er het oriëntatietraject. In dit traject krijgt de student via coaching inzicht in de eigen talenten, capaciteiten, interesses en ambities. Daarnaast wordt kennisgemaakt met verschillende richtingen aan de universiteit en/of de hogeschool.

*Bron: website HvA: [www.orientatiejaar.nl](http://www.orientatiejaar.nl)*

De raad beveelt aan om een pilot met zomercursussen te starten (gericht op het wegwerken van kennisdeficiënties en op oriëntatie op de studie) om dit zo evidence based te kunnen uitbreiden naar verschillende regio's. Enerzijds omdat dit met name studenten aan zal trekken die zich al in een achterstandspositie bevinden en er extra profijt van zullen hebben. De raad denkt dan met name aan de leerlingen die na het behalen van hun havo- of vwo-diploma niet doorstuderen of nog twijfelen, en de eerstegeneratie-studenten en allochtone Nederlandse studenten. Anderzijds omdat het opzetten van zomerscholen nog niet direct een taak van het hoger onderwijs is. Het opzetten van deze pilot ligt primair bij de minister, de HBO-raad en de VSNU.

## 4 Meer integratie en differentiatie in de eerste periode

**Het hoger onderwijs is in beweging, we zien de aandacht voor onderwijskwaliteit in de bachelorfase toenemen. Het is van groot belang dat studenten zich verbonden voelen met de omgeving van het hoger onderwijs. Een manier om dit te bevorderen is het vergroten van het aantal contacturen in het eerste jaar. Dit kan ook een stimulans vormen voor de student om zich meer in te zetten; daar schort het vaak nog wel aan. Meer kleinschalig onderwijs kan leiden tot een nauwere band tussen student en opleiding. En het huisvestingsbeleid kan bijdragen aan betere integratie van de student met de omgeving.**

Verder is het wenselijk dat ook in het hoger onderwijs aandacht wordt besteed aan een voortgezette oriëntatie op de leer- en levensloopbaan. Differentiatie van het onderwijsaanbod en het invoeren van effectieve prikkels kunnen ten slotte bijdragen aan meer rendement.

### 4.1 Academische en professionele integratie via het onderwijsprogramma

Hoofdstuk 2 liet zien dat onvoldoende sociale en professionele/academische integratie bijdraagt aan uitval en lage rendementen in het eerste jaar. In deze paragraaf zet de raad een aantal aanbevelingen op een rij die bijdragen aan de academische en professionele integratie. Ze zijn mede gebaseerd op bestaande praktijken bij de instellingen.

*Voldoende contacttijd eerste jaar om anonimiteit tegen te gaan*

De binding met de instelling is onder meer te stimuleren door simpelweg meer van studenten te verwachten en te eisen. Hoe meer studenten zich gaan inspannen, hoe gemotiveerder ze worden en hoe groter de kans op succes is. Eerder zagen we dat de Nederlandse student gemiddeld 1.300 uur per jaar studeert. In België is dat 1.750 uur en in Leuven zelfs 1.900 uur. Dat kan niet anders dan tot grote kwaliteitsverschillen leiden. In Nederland is de geprogrammeerde contacttijd vaak laag: een derde van de opleidingen biedt in het eerste jaar minder dan tien contacturen per week aan.<sup>104</sup> Er bestaan tussen de diverse opleidingen verschillen in geprogrammeerde contacttijd, waarbij niet zozeer het onderscheid tussen hoger beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs relevant is, maar wel dat tussen sectoren en tussen de gehanteerde onderwijsconcepten.

Daarom zou een opleiding of een groep opleidingen in het eerste jaar een minimum aantal contacturen kunnen afspreken. In die contacttijd kunnen docenten hun studenten bovendien meer aanzetten tot zelfstudie, zodat ze weken van 40 à 45 uur halen. Bijvoorbeeld minimaal 20 contacturen die voldoende intensief zijn en aanzetten tot zelfstudie.

<sup>104</sup> *Inspectie van het Onderwijs, 2007b.*

Bovendien zouden opleidingen in de eerste twee weken duidelijker moeten uitdragen dat inzet van twee kanten moet komen. "Wij zijn trots je te mogen ontvangen en bieden je een kans en jij verheugt je om je in te spannen en om je best te doen." Het is aan de student om zich te realiseren dat hij of zij er zelf wat van kan maken. Na het eerste jaar weten studenten dan wat er van hen verwacht wordt en welke inspanning ze moeten leveren om daaraan te voldoen.

Om ritme en binding met de opleiding te krijgen moet je minimaal een paar uur college per dag hebben. Bijvoorbeeld zo'n zestien contacturen over vijf dagen verspreid." Maar binding krijg je niet alleen door meer contacturen. Ook meer uitdaging, waardering en respect zijn hiervoor nodig. Je moet niet het gevoel hebben een (student)nummer te zijn. Meer contacturen mag bovendien niet leiden tot meer schoolsheid! De motivatie moet vooral inhoudelijk gedreven zijn en niet door een soort aanwezigheidsplicht. Een college moet gewoon zo veel toevoegen dat studenten zelf willen komen.

*Bron: citaat studentenpanel*

Er zijn meerdere manieren om een intensief programma vorm te geven. Persoonlijke verhoudingen en contacten tussen docenten en studenten zijn van belang, evenals contacturen. Voldoende contacturen vormen een voorwaarde voor een intensief programma en zijn cruciaal in het tegengaan van de anonimiteit van studenten. Instellingen moeten precies weten wie zich binnen de muren van de instelling bevinden en hoe zij presteren. Opleidingen kunnen ook nog andere kleine aanpassingen zelf invoeren, die leiden tot intensiveringen. Onderstaand een aantal voorbeelden uit het Verenigd Koninkrijk en aanbevelingen op basis van de Nederlandse praktijk.

### **Maatregelen Verenigd Koninkrijk om hoge uitval tegen te gaan**

In het Verenigd Koninkrijk vielen in 2006 zo'n 100.000 studenten (20%) uit na het eerste jaar in het hoger onderwijs. De belangrijkste redenen om te stoppen met de studie waren: persoonlijke redenen, onvoldoende binding met de instelling, ontevredenheid over vakken/instelling, slechte voorbereiding van studenten, verkeerde studiekeuze, financiële redenen, een andere interessantere kans. Wat ondernamen instellingen om de rendementen te verhogen?

- gebruik van managementinformatie om de problematiek in kaart te brengen;
- belang van rendementen strategisch verankeren; hoge standaarden bij aannemen personeel en bij kwaliteit van onderwijs;
- verzekeren van commitment van studenten: peer-learning, extra academische vaardigheden aanbieden, persoonlijke tutoring;
- de mogelijkheden van onderwijs verbreden: modulaire creditsystemen, e-learning, academische kalender opbouwen rond studenten; en
- beschikbaar stellen van specialistische support: bijvoorbeeld financiële hulp voor studenten, hulp voor gehandicapte studenten, enzovoort.

*Bron: Guardian, 22 juli 2007: 20% of new students dropping out, says report.*

### *Herkansingen beperken*

Een belangrijke factor die uitstel- en daarmee afstelgedrag bevordert, is het aantal herkansingen dat geboden wordt. Hoe meer herkansingen, hoe meer studenten hun studie uitstellen.<sup>105</sup> Het is daarom van belang het aantal herkansingen te beperken. Veel instellingen en opleidingen hebben dit de afgelopen jaren al doorgevoerd.

Een andere manier die mogelijk studenten motiveert om meer uit hun studie te halen, is het vermelden van het gemiddeld studiecijfer op het eindexamen. Dit cijfer (GPA) is het gemiddelde tentamencijfer, gewogen naar studiepunten, en is voor Amerikaanse en Engelse universiteiten een belangrijke graadmeter om te bepalen hoe succesvol een student de studie heeft doorlopen. De Universiteit Utrecht gaat binnenkort het GPA vermelden op het internationaal diplomasupplement van studenten. Enerzijds omdat het belangrijk is voor studenten die een masterprogramma of promotietraject willen volgen in het buitenland en anderzijds omdat het tentamengemiddelde studenten indirect zal stimuleren beter te presteren.<sup>106</sup>

#### **Psychologie Rotterdam: hoge rendementen en uitstekend onderwijs**

De opleiding psychologie van de Erasmus Universiteit Rotterdam is door de onderwijsbeoordelingscommissie psychologie beoordeeld als de beste van de elf psychologieopleidingen in Nederland. Deze beoordeling was in lijn met de uitkomsten van de jaarlijkse Elsevierenquête, waarin studenten oordelen geven over de kwaliteit van hun opleiding. Het programma wordt gekenmerkt door een vernieuwende didactische benadering. Kernbegrippen in die benadering zijn: probleemgestuurd onderwijs, vaardigheidstraining en ICT. De commissie had vooral waardering voor de afstemming tussen de doelstellingen en de didactische vormgeving van het programma, het enthousiasme en de kwaliteit van de wetenschappelijke staf en het studierendement. Dit laatste is bij het Rotterdamse programma bijna tweemaal zo hoog als bij de andere opleidingen.

*Bron: website [www.eur.nl/master/nieuws/detail/article/1203/](http://www.eur.nl/master/nieuws/detail/article/1203/) geraadpleegd op 13 juli 2007*

### *Met name inzetten op studiegebonden nevenactiviteiten*

Om de eerste periode tot een succes te maken moeten eerstejaarsstudenten zich voldoende inspannen, ze hebben dan ook een inspanningsverplichting. Hogescholen en universiteiten kunnen allerlei activiteiten organiseren om de kwaliteit omhoog te brengen, maar vereist is dat studenten voldoende tijd besteden aan hun studie en daarmee het onderwijs een belangrijke plaats geven in hun leven. Studenten zijn noch consumenten, noch klanten, maar geven samen met docenten invulling aan het hoger onderwijs. Als studenten, zoals nu het geval is, onvoldoende tijd besteden aan hun opleiding, dan geeft dat weinig blijk van waardering richting de maatschappij voor de kans die hun wordt geboden om hoger onderwijs te mogen volgen. De raad stelde in dit kader eerder al dat onderzoek dient te worden of een wijziging in de (studie)financiering (herziening ouderonafhankelijkheid; fiscale behandeling bijbaantjes) een oplossing kan bieden voor het vergroten van het aantal studie-uren.

<sup>105</sup> Watering, Gijbels & Van der Rijt, 2004; Schouwenburg, 2002.

<sup>106</sup> *Intermediair*, 23 november 2007: Universiteit op de bres voor topstudent, Diploma mét cijfers.



De raad stelt voorts dat activiteiten van studenten naast de studie belangrijk kunnen zijn, maar bij voorkeur studie- of instellingsgerelateerd en qua omvang bescheiden moeten zijn. Zo dragen ze bij aan professionele/academische integratie. Bijbaantjes moeten minder tijd gaan vragen en uitdrukkelijker met de studie te maken hebben. Instellingen kunnen daar gemakkelijk aan bijdragen, bijvoorbeeld door het actief contact houden met hun alumni. Deze brengen een professioneel netwerk mee dat ook kan worden ingezet voor het vinden van inhoudelijk gerelateerde banen en stageplaatsen. Een andere uitwerking is bijvoorbeeld het uitzendbureau dat de Utrechtse universiteit en hogeschool samen hebben opgezet. Maar ook interne vacatures zoals die voor studentassistent kunnen vervuld worden. De tijd die studenten besteden aan andere activiteiten gaat in principe van hun studietijd af. Dit betekent dat zij dan in veel gevallen langer over hun studie doen.

#### *Verdere professionalisering van docenten*

De raad heeft als rode draad in zijn standpuntbepaling en advisering dat onderwijskwaliteit in belangrijke mate wordt bepaald door de kwaliteit van de docent. Dat geldt ook in het hoger onderwijs. Docenten die les geven in het eerste jaar zijn vooral enthousiast over hun vak en over de omgang met en het begeleiden van studenten. Het aanscherpen van docentcompetenties betreft met name de vakdidactische kwaliteiten. Want voor studenten is de overgang van voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs naar het hoger onderwijs ook een pedagogisch-didactische stap. Voor docenten is het daarom bijvoorbeeld belangrijk te weten hoe ze studenten met een achterstand diagnosticeren. Een opleiding die het oordeel excellent ambieert, investeert aantoonbaar in de kwaliteit van docenten. Dit kan bijvoorbeeld door veel aandacht voor bij- en nascholing van docenten, zowel op vakinhoudelijk als didactisch terrein. Met de vakinhoud zit het in het wetenschappelijk onderwijs meestal wel goed, de vakdidactiek vraagt echter meer aandacht. In het hoger beroepsonderwijs mankeert er zowel aan vakinhoud als aan vakdidactiek het een en ander. Het opleidingsniveau van de docenten dient hierbij mede te worden betrokken. Een instrument om de professionalisering van docenten te bevorderen is te sturen op het aandeel docenten met een masters- en doctorsgraad. Ook in het rapport *LeerKracht* van de commissie-Rinnooy Kan staan instrumenten genoemd om de professionalisering van docenten te bevorderen, zoals het differentiëren van de beloning en meer salaris voor bijzonder gekwalificeerde docenten. Een ander instrument is de introductie van de basis- en seniorkwalificatie voor docenten, zoals deze in de praktijk al is geïntroduceerd bij een aantal universiteiten.

## **4.2 Professionele/academische en sociale integratie door de onderwijsvorm**

Studenten moeten zich niet alleen in intellectueel opzicht verbonden voelen met de opleiding en de instelling (professionele/academische integratie), maar moeten ook sociaal voldoende binding hebben (sociale integratie) om van het eerste jaar een succes te kunnen maken. De vorm waarin het onderwijs wordt gegeven kan aan beide bijdragen. In deze paragraaf worden drie vormen besproken die meer of minder direct kunnen bijdragen aan integratie. Ten eerste kleinschaligheid, ten tweede een spreidingsplan voor kleinere onderwijsvormen en ten derde een vermenging van woon- en leerfuncties.

### **Kleinschaliger onderwijs**

Er zijn veel initiatieven genomen om te komen tot vormen van meer kleinschalig onderwijs, met het idee dat deze kleinschaligheid de binding tussen student en instelling en tussen studenten onderling vergroot. Daarnaast is kleinschaliger onderwijs vaak intensiever onderwijs, waardoor bij studenten een gevoel van eigenaarschap ontstaat.

#### *Varianten van intensiever en kleinschaliger onderwijs*

Wanneer we de lopende veranderingen in het hoger onderwijs beschouwen op basis van de dimensies kleinschalig-grootschalig en intensief-extensief, dan kunnen we een viertal varianten onderkennen.

	<b>Grootschalige afhankelijke organisatie-eenheden</b>	<b>Kleinschalige relatief autonome organisatie-eenheden</b>
Extensief Onderwijs	1. Massificatie doelmatigheidsmodel	2. Doelmatigheidsmodel
Intensief Onderwijs	3. Geïntenseveerd faculteits/sectormodel	4. Universiteitscollege resp. hogeschoolcollegemodel

Bovenstaande vier modellen typeren de huidige veranderingen in het hoger onderwijs, uiteraard enkel op een ideaaltypische wijze. Hieronder volgt een korte beschrijving per type.

#### *1. Massificatie doelmatigheidsmodel*

Een aantal opleidingen in Nederland valt te beschrijven als grootschalig en extensief. Deze opleidingen kennen soms meer dan vijfhonderd eerstejaarsstudenten. Het zijn de opleidingen waar studenten relatief onbekend zijn, waar het voor de instellingen bijna onmogelijk is om voldoende individuele aandacht en begeleiding te bieden en waarbij het risico bestaat dat studenten ongemotiveerd raken, doordat er weinig contact is tussen opleiding en student. Voor een optimale bekostiging is het van belang dat er voldoende massa gecreëerd wordt. In de bekostiging en de huisvesting wordt al rekening gehouden met het gegeven dat een groot aantal studenten de eindstreep van het bsa niet zal halen. Voorbeelden zijn economie in het hoger beroepsonderwijs en psychologie en rechten in het wetenschappelijk onderwijs. Veranderingen in dit model gaan vaak in de richting van het hieronder weergegeven model 3.

#### *2. Doelmatigheidsmodel*

Het tweede model dat we zien betreft de opleidingen die uitdrukkelijk primair doelmatigheid nastreven. Het gaat hier om kleinschalige opleidingen met extensief onderwijs, bijvoorbeeld deeltijdopleidingen of de opleidingen aan de Open Universiteit. Bij deze opleidingen worden studenten wel gekend, maar hebben zij geen behoefte aan intensieve onderwijsvormen, wellicht omdat ze verplichtingen elders hebben. Deze opleidingen kunnen voor de student en de opleiding wel doelmatig zijn, zonder dat dat ten koste gaat van kwaliteit.

### 3. Geïntensiveerd faculteit-sectormodel

Er is een duidelijk waarneembare overgang naar een *geïntensiveerd faculteit-sectormodel*. Hier wordt binnen de context van een grootschalige organisatie het onderwijs intensiever ingericht, om zo meer contactmomenten en daarmee een betere binding te krijgen tussen studenten onderling en tussen studenten en de opleiding. Deze onderwijsvorm draagt ertoe bij dat studenten een grotere inspanning gaan leveren. Want uit meerdere onderzoeken blijkt dat studenten meer tijd gaan besteden aan hun studie wanneer de docenten toegankelijk zijn en de werkdruk hoog is (beide aanwezig in dit model). Ongemotiveerdheid en verkeerde studiehoudingen worden in een kleinere onderwijsvorm eerder opgespoord en kunnen eerder aangepakt worden. Studenten zouden in de eerste drie maanden een sterke binding moeten krijgen met de opleiding en niet mogen ontsnappen aan de aandacht van de opleiding. Bovendien, als opleidingen hun studenten kennen, dan kunnen ze ook gemakkelijker studenten die niet op hun plek zitten naar een andere opleiding verwijzen. Dit kan een opleiding zowel binnen als buiten de eigen instelling zijn.

### 4. Universiteits- respectievelijk hogeschoolcollegemodel

Een vierde verandering is te onderkennen in de richting van het model van een kleinschalige en ook bestuurlijk relatief autonome 'school' of 'college'. De intensiteit wordt hier georganiseerd binnen kleinschalige autonome eenheden. Er wordt gewerkt met vaste docententeams en mentoren die als team gericht werken met kleine(re) groepen; er is daarbij voldoende tijd voor contact met de studenten. In een dergelijke kleinere eenheid is meer ruimte voor het versterken van de binding van de beginnende student met zijn nieuwe leeromgeving. Studenten kunnen niet ontsnappen en raken niet ondergesneeuwd. In zijn advies *Wat scholen vermogen* (2002) heeft de raad een pleidooi gehouden voor de relatieve autonomie van dergelijke onderwijsseenheden.

Waarschijnlijk zullen veel studenten en docenten in eerste instantie niet kiezen voor opleidingen die vormgegeven zijn volgens het massificatie doelmatigheidsmodel; voorkeur zal eerder uitgaan naar een van de andere drie typen opleidingen. Voor de reguliere voltijdstudenten is het belangrijk dat de onderwijsvorm intensiever en kleinschaliger wordt.

Ik heb niet alleen gekozen voor een opleiding op basis van de inhoud, maar ook op basis van de organisatie. Ik wilde per se een opleiding die heel kleinschalig is georganiseerd.

*Bron: citaat studentenpanel*

Kleinschalige organisatievormen zijn van belang voor hoger beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs. Beide kennen zeer grote instellingen en zeer grote opleidingen. Kleinschaligheid is met name van nut bij de opleidingen die nu een grote instroom hebben (bijvoorbeeld in het wetenschappelijk onderwijs rechten, economie en psychologie) en veel uitval kennen. Deze faculteiten/sectoren zouden kunnen worden omgezet naar kleinschalige colleges met een omvang van zo'n vijfhonderd studenten voor het gehele driejarige (respectievelijk vijf- à zeshonderd voor het vierjarige) bachelorprogramma binnen een grootschalige instelling, met een instroom van zo'n tweehonderd eerstejaarsstudenten per jaar.

### *Hoe de kleinschaligheid te bekostigen?*

Sinds de verkenning van de raad *Bureaucratisering in het onderwijs* in 2004 is het vraagstuk van bureaucratie en overhead op de onderwijsagenda gebleven. In het onderzoek dat ten grondslag lag aan deze verkenning worden twee definities gehanteerd: een brede en een smalle definitie van het secundaire onderwijsproces. De brede definitie omvat alle activiteiten die het primaire proces op scholen ondersteunen of aanvullen (administratie, beleid, beheer, schoolbegeleidingsdiensten, leerplanontwikkeling, en dergelijke). De smalle definitie heeft alleen betrekking op administratie, beleid en beheer. Het percentage secundaire lasten in primair en voortgezet onderwijs werd door het IOO (Instituut voor Onderzoek van Overheidsuitgaven) geschat op 10-12%; in de bve-sector (beroepsonderwijs en volwasseneneducatie) en het hoger beroepsonderwijs lag dit tussen de 30 en 40%. Over een langere periode bezien, zo stelde de raad, zijn extra middelen voor het onderwijs zelden ten goede gekomen aan het primaire proces. Dat geldt – zij het in verschillende mate – voor alle onderwijssectoren. Er is weinig fantasie voor nodig om te zien waar het door-trekken van deze trend toe zal leiden.

De Algemene Rekenkamer constateerde in 2007 dat voor het voortgezet onderwijs de groei in secundaire uitgaven vooral terecht komt bij de categorie ondersteunend personeel. De uitgaven per leerling voor deze categorie zijn bijna verdubbeld.<sup>107</sup> Ook in het hoger onderwijs zagen we deze toename van overhead: uit onderzoek van het IOO bleek eerder dat de overhead in het hoger beroepsonderwijs zo'n 41% bedraagt.<sup>108</sup> Uiteraard is niet elke uitgave in de sfeer van het secundair proces een ondoelmatige uitgave. Benschot kwam voor 'zuivere overhead' uit op ongeveer een kwart van de functies bij zowel universiteiten als hogescholen.<sup>109</sup> Dat komt neer op een middenmootpositie in de collectieve sector. Niet meegerekend zijn hierbij functies op het gebied van onderwijs- en onderzoekondersteuning.

Bormans en Wintels (2007) stelden dat er bij een hogeschool een harde ondergrens is aan de overhead van zo'n 35% die nodig is voor een goede ondersteunende bedrijfsvoering. Zij rekenen onder overhead ook gebouwen en studentenzaken.<sup>110</sup>

De raad constateerde in 2004 dat de risico's van schaalnadelen en bureaucratiesering in grote onderwijsorganisaties onder ogen gezien moeten worden. Daarbij moet men zich realiseren dat scholen zelf vaak onvoldoende prikkels krijgen om, met het oog op een doelmatige besteding van middelen, een optimale schaal en een optimale omvang van de overhead te realiseren.

Voor de raad is het de vraag hoe schaalafhankelijk dat percentage van 35% is en of deze 35% ook zou moeten gelden bij een andere organisatievorm van een hogeschool. Het lijkt erop dat de relatie tussen directe en indirecte kosten en schaal een niet-lineaire is. Een voordeel van kleinschaligheid kan zijn dat een deel van deze overhead overbodig wordt of efficiënter kan worden gerealiseerd. Niet aan alle diensten en voorzieningen die nu eenmaal gebruikelijk zijn in zeer grote instellingen zal bij de kleine organisatie-eenheden behoefte bestaan. Daarnaast kan kleinschaligheid docenten stimuleren tot het

107 Algemene Rekenkamer, 2007.

108 Onderwijsraad, 2004b. *Genoemde percentages hebben betrekking op de secundaire uitgaven op instellingenniveau volgens de besturen- en instellingenraming.*

109 Huijben & Van Rosmalen, 2007.

110 Bormans en Wintels, 2007; Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007g.

nemen van meer eigen verantwoordelijkheid, doordat zij zich zelf eigenaar voelen van de organisatie-eenheid.

### **Overhead in het hoger onderwijs**

De opvattingen over het principe overhead verschillen. Inzicht biedt een artikel van Wintels en Bormans. Zij betogen dat van de overhead ongeveer de helft alsnog toe te rekenen is aan het onderwijs, waarmee de werkelijke overhead, in de zin van aan het primaire proces ondersteunende diensten, 17,1 % van de exploitatie betreft. Als de faciliteiten, gebouwen en ict-middelen ook tot de overhead worden gerekend, draagt de overhead bijna 28%; als ook studentzaken, decanen en dergelijke worden meegerekend, loopt de overhead op naar bijna 34%.

*Bron: Bormans & Wintels, 2007*

Er is in de opvatting van de raad geen overtuigende reden om uit te gaan van een ge-fixeerde verhouding 35/65 waarbij dan ook nog eens vaak maar een deel van de 65% direct aan onderwijs ten goede komt. Het is zaak alternatieve verhoudingen en bijbeho-rende organisatiemodellen te ontwikkelen. De minister heeft hier uitdrukkelijk een taak, ook al omdat van de instellingen dergelijke initiatieven blijikbaar niet zijn te verwachten, althans tot op heden nauwelijks zijn genomen.

De roep om kleinschalig hoger onderwijs is groot. De vraag is alleen of met de huidige bekostiging ook een ruime invoering van kleinschaligheid mogelijk gemaakt kan worden. De raad heeft in zijn advies *Doelgericht Investeren in Onderwijs* (2006a) aangegeven dat maatwerk en differentiatie in de meeste gevallen tot hogere kosten leiden.<sup>111</sup> In het leer-plichtig onderwijs zullen deze kosten primair voor rekening van de overheid moeten zijn. In het niet-leerplichtig onderwijs kan ook een beroep worden gedaan op private bijdra-gen, hierbij is echter van belang dat de toegankelijkheid gewaarborgd blijft. Om differen-tiatie in het hoger onderwijs te vergroten, kan bijvoorbeeld de eigen bijdrage van stu-denten worden vergroot door (top)opleidingen de mogelijkheid te geven om hun college-geld te verhogen, om te beginnen bijvoorbeeld in de masterfase.

Ook het SCP constateerde dit in het *Sociaal en Cultureel Rapport 2006*.<sup>112</sup> “Intensief onder-wijs in kleine homogene groepen van geselecteerde studenten met hooggekwalificeerd en gemotiveerd personeel is kostbaar. Daar staan wel baten tegenover, zoals een hoog pre-statieniveau in combinatie met een hoog rendement (hoog slagingspercentage, kortere stu-dieduur). Aan een grootschaliger aanpak van (top)talentontwikkeling hangt uiteraard een prijskaartje. Voor het hoger onderwijs zullen op den duur nieuwe financieringsarrange-menten moeten worden ontworpen, waarbij de mogelijkheid van hogere collegegelden, in combinatie met private bijdragen in de vorm van (fiscaal aftrekbare) beurzen en donaties, nadrukkelijk moet worden betrokken.”

Daarom stelt de raad voor dat de minister een commissie instelt met externe deskundi-gen, eventueel aangevuld met leden vanuit de VSNU, de HBO-raad en het ministerie van OCW, die de financiële implicaties van het op grote schaal invoeren van kleinschaligheid gaat uitzoeken.

111 Pag 45-47.

112 *Sociaal en Cultureel Planbureau, 2006, p.82-83.*

### **Spreidingsplan voor eerste fase hogeronderwijscolleges**

Naast kleinschaliger onderwijsvormen binnen de instelling is er naar de mening van de raad ook ruimte voor de oprichting van een aantal universiteits- of hogeschoolcolleges voor de eerste fase, al dan niet als nevenvestiging van bestaande instellingen. Er zijn waarschijnlijk tien à vijftien steden die belangstelling hebben voor de oprichting van dergelijk colleges. Huidige voorbeelden van zulke colleges zijn het University College Utrecht, het University College Maastricht, de Roosevelt Academy Middelburg en het Windesheim Honours College.<sup>113</sup>

Waar is er plaats in Nederland en daarbuiten voor dergelijke nevenvestigingen? Is dat een taak voor de instellingen of heeft de minister hier een stimulerende en zelfs wel coördinerende rol? De raad nodigt de minister uit om samen met de instellingen, en wellicht relevante gemeenten, een spreidings- en evaluatieplan universiteits- en hogeschoolcolleges te ontwerpen. Mogelijke evaluatievragen zijn bijvoorbeeld: werken kleine lokale eenheden in termen van rendement; bieden zij meer of minder aan academische context dan de 'moederinstellingen', en bevorderen zijn daarmee in meerdere of in mindere mate de sociale en de academische en professionele integratie.

### **Verbreiding functie studentenhuysvesting**

Naast de onderwijsvorm kan ook de woonvorm van studenten bijdragen aan integratie; in eerste instantie aan sociale integratie tussen studenten onderling, maar indien de woonfunctie wat meer verbonden is aan de onderwijsfunctie ook aan de academische/professionele integratie. De huisvesting van studenten in Nederland is nu heel divers. Op de particuliere markt vinden veel studenten een kamer bij de huiseigenaar of hoofdhuurder (hospita) of in een huis met andere studenten via een huisbaas. De meeste universiteitssteden hebben een aantal flats gereserveerd voor studenten, die vaak worden beheerd door woningbouwcorporaties. Doordat hier veel studenten bij elkaar wonen zijn de voorzieningen voor studenten, zoals internet en sportaccomodaties, vaak beter geregeld.

In een gezamenlijk advies met de VROM-raad beschrijft de Onderwijsraad de stand van zaken rondom en de voor- en nadelen van leerwerklandschappen.<sup>114</sup> De raden staan positief tegenover het inrichten van gebieden waar leren, werken en andere functies worden gecombineerd. Met een leerwerklandschap beogen partijen als scholen, bedrijven en gemeenten het rendement te vergroten op verschillende terreinen: leren, werken en ruimtelijke kwaliteit. Studentenhuisvesting wordt nu nog vooral benaderd vanuit de woonfunctie. De raad is van mening dat in de toekomst bij het ontwerpen van wooncomplexen voor studenten een directere relatie met hun 'core business' kan worden gelegd: de studie. Daarvoor kan een verbreiding van de functie van studentenhuisvesting nodig zijn. Datzelfde geldt voor het ontwerpen van onderwijsgebouwen: ook daarbij kan een verbinding worden gelegd met een woonfunctie. Een voorbeeld hiervan vormen de campussen in de Verenigde Staten en Engeland. Na de Tweede Wereldoorlog werden hier de nieuwe universiteiten op één locatie gebouwd, in plaats van verspreid door de stad. Op deze locatie verrezen naast de universiteitsgebouwen ook voorzieningen als sportcentra, woningen en bibliotheken. De traditionele universiteiten moesten in het begin aan deze nieuwe leercentra wennen. Inmiddels behoort een aantal ervan echter tot de top van de

113 *Aan het University College Utrecht haalt 90% van de studenten die aan de opleiding begint een diploma dat hoog aangeschreven staat, en daarvan doet bovendien 90% dat binnen de tijd. Dat staat in schril contrast met de algemene rendementscijfers voor het hoger onderwijs. Bron: VSNU website Platform studiesucces in de bachelorfase Good practice Utrecht - University College Utrecht.*

114 *VROM-raad & Onderwijsraad, 2007.*

wereld. Het voordeel van een campus is dat studentenvoorzieningen net als bij studentenflats beter geregeld kunnen worden voor de hele groep. Vaak worden daarnaast echter ook studiegerelateerde faciliteiten geboden als een auditorium, een bibliotheek, stilte-ruimtes en ruimtes om debatten en andere extracurriculaire activiteiten te organiseren. Dit laatste stimuleert studenten tevens om leren en wonen meer met elkaar te integreren. Het nadeel is dat de studenten in een bepaalde mate van de stad gescheiden worden en er dus segregatie kan ontstaan. In Nederland zijn er vier universiteiten met enkele elementen van een campus: de Universiteit Twente, Nyenrode Business Universiteit, University College Utrecht en de Roosevelt Academy.<sup>115</sup> Voor de andere instellingen geldt dat er tussen leren en wonen geen directe relatie bestaat noch wordt nagestreefd.

Studentenhuisvesting en onderwijshuisvesting zijn op dit moment dus tot op grote hoogte gescheiden gebieden en er is waarschijnlijk veel te winnen door beide domeinen meer op elkaar te betrekken. De raad pleit er daarom voor om bij het ontwerpen en plannen van toekomstige huisvesting en renovatie op grotere schaal nadrukkelijk te onderzoeken op welke wijze de functie van de studentenhuisvesting kan worden verbreed, om zo de verbinding tussen leren en wonen te versterken. Op dezelfde wijze kunnen hogescholen en met name universiteiten onderwijsvoorzieningen beoordelen op de mogelijkheden voor een combinatie met wonen door studenten. Hiervoor zijn vernieuwende en creatieve oplossingen nodig.

Uiteraard kan dit alleen op middellange termijn: investeringen in gebouwen hebben een lange looptijd en wijziging van bestemmingsplannen vraagt tijd. Maar wat eerst en vooral aandacht vraagt is conceptontwikkeling: hoe ziet een optimale activiteitenmix van een groep studenten en docenten eruit die gezamenlijk een onderwijsprogramma uitvoeren en welke woon- en onderwijsvoorzieningen zijn daarvoor in welke combinatie nodig? Tussen het internaat en de containers liggen heel veel varianten en het gaat erom te zoeken naar de beste combinatie van wonen en leren in het hoger onderwijs. In eerste instantie betekent dit een beroep op de creativiteit van verantwoordelijke bestuurders, studenten in het hoger onderwijs en woningcorporaties om optimale woon-leercombinaties uit te tekenen. De minister is hierbij overigens wel degelijk partij, immers kleinschaligheid en intensiteit zijn mede zijn beleidsprioriteiten.

### **Specifieke instrumenten voor de bevordering van sociale integratie**

Hoofdstuk 2 liet zien dat er een aantal groepen is dat om speciale aandacht vraagt. De raad onderscheidt vijf doelgroepen: eerstegeneratiestudenten, allochtone Nederlandse studenten, studenten met een handicap, volwassen studenten, en (potentieel) aankomende studenten die niet direct doorstuderen. Voor deze vijf doelgroepen is een doelgroepenbenadering nodig die zich richt op het vergroten van de sociale en academische/professionele integratie. Academische integratie kan bijvoorbeeld door extracurriculaire activiteiten, een studium generale en studieverenigingen die zich specifiek op deze doelgroepen richten. Maar ook activiteiten met een meer sociaal karakter kunnen bijdragen aan de integratie van deze groepen studenten en daarmee zorgen voor meer studiesucces. De raad denkt dan bijvoorbeeld aan studieverenigingen en studentenverenigingen. Instellingen kunnen niet alleen de klassieke studentenverenigingen zoals we ze van oudsher kennen ondersteunen, maar ook ruimte bieden aan nieuwe initiatieven, zoals studentenverenigingen die zich richten op een bepaalde etnische of regionale groep in de samenleving of op een bepaald thema (ondernemerschap).

De raad stelt overigens wel dat sociale activiteiten naast de studie belangrijk zijn, maar dat het daarbij moet gaan om activiteiten die bij voorkeur gerelateerd zijn aan de studie of de instelling of die de binding tussen studenten onderling bevorderen, en qua omvang bescheiden zijn. Bovendien geldt dat de tijd die studenten besteden aan andere activiteiten in principe van hun studietijd afgaat. Dit betekent dat zij dan in veel gevallen wellicht langer over hun studie doen.

### 4.3 Begeleiden van de leer-/levensloopbaan

Hoofdstuk 2 liet zien dat de vormgeving van de leerloopbaan een belangrijke factor vormt voor succes in de eerste periode van het hoger onderwijs. In hoofdstuk 3 kwamen al verschillende aanbevelingen aan bod om leerlingen te begeleiden bij hun studie- en loopbaankeuze in het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. Deze ondersteuning moet aan de hogeschool en de universiteit voortgezet worden, in een optimale combinatie met de eigen verantwoordelijkheid van de student. Veel instellingen voeren hierop al actief beleid en eigenlijk zou er op elke instelling sprake moeten zijn van voortgezette oriëntatie op de leer-/levensloopbaan. Idealiter zou deze uit drie onderdelen moeten bestaan: een startgesprek, heldere voorlichting en oriëntatie op het werkveld in het eerste half jaar van de studie, en goede faciliteiten voor doorverwijzing. Deze onderdelen worden in deze paragraaf uitgewerkt.

#### *Geen anonieme binnenkomst, maar een startgesprek*

Te veel studenten kunnen zich nu aanmelden zonder dat de hogeschool of universiteit contact met ze heeft opgenomen. Het zou goed zijn als instellingen eerder contact opnemen met studenten en ook bij binnenkomst een eerste gesprek voeren. Enerzijds kan in dat gesprek de instelling aangeven wat er van de student verwacht wordt. Dit zal met name van belang zijn voor studies die studenten aantrekken die niet vanwege hun motivatie voor die bepaalde studie kiezen, maar twijfelen en daarom een brede studie met veel differentiatierichtingen kiezen, zoals psychologie en rechten. Anderzijds gaat een startgesprek ook anonieme binnenkomst tegen. De voormalige dean van Harvard College, Richard J. Light, hamert er in *Making the most of college* (dat gebaseerd is op honderden gesprekken met studenten) op, dat eenzame en geïsoleerde studenten bijna altijd afhaken.<sup>116</sup> Light maakt dan ook altijd de afspraak met eerstejaars dat ze ervoor moeten zorgen dat er binnen twee maanden twee mensen in de opleiding zijn die hen goed leren kennen.

En hoewel studiebegeleiders en mentoren goede hulp kunnen bieden bij het maken van keuzes, is het eveneens van belang dat er voldoende contactmomenten tussen student en docent zijn. Want dat is een voorwaarde voor academische integratie. Of zoals Severiens (2000) het stelt: "If institutes of higher engineering education want to take academic integration of all students seriously, they should create conditions for increased communication between students and staff. The keyword here may be 'invitation' to ask questions, to discuss academic, and sometimes, related personal matters. In that way, students may enter the teaching-learning process as real participants."

116 Light, 2001.



### *Heldere voorlichting over en oriëntatie op werkveld in eerste half jaar van de studie*

Om een goed en reëel beeld van het toekomstige beroep te krijgen, is het van groot belang dat studenten en instellingen niet alleen voor de start van de opleiding maar ook in het eerste half jaar van de studie veel doen aan de oriëntatie op het beroep en het werkveld. Het lijkt een goed idee om in het curriculum verplichte onderdelen op te nemen die erop zijn gericht om kennis te maken met de eisen die aan een beroepsbeoefenaar worden gesteld. Bij universiteiten ligt de nadruk dan meer op de academische vaardigheden en vorming. In combinatie met een sterke begeleiding moet dit leiden tot betere (interne) keuzes.

### *Inzetten op doorverwijzen*

Naast het bindend studieadvies kunnen instellingen meer dan nu het geval is studenten ook aan het eind van het eerste semester een dringend studieadvies geven. Studenten kunnen dan rond Kerst een meer gefundeerde beslissing nemen over al dan niet doorgaan met de studie.

Ik geloof niet dat iemand me miste, toen ik in november stopte met mijn opleiding aan de universiteit. In juli kreeg ik pas weer post van de instelling, dat ik onvoldoende punten in mijn eerste jaar had gehaald, ja hè hè.

*Bron: citaat studentenpanel*

Dit is prettiger voor de student zelf, voor de medestudenten en voor de docenten (de gemotiveerde studenten blijven over). Een voorwaarde voor een goed (al dan niet bindend) studieadvies is dat de hogeschool of de universiteit studenten voldoende voorlicht en hen begeleidt naar het vinden van een meer geschikte opleiding, en dat de student voldoende gemotiveerd is om iets anders te doen. Een enkele instelling voorziet al in goede begeleiding naar een vervolgstudie. Zo bieden de HvA en de UvA samen een (her)oriëntatietraject aan.<sup>117</sup> Mocht een student na een half jaar studeren terugkomen op de studiekeuze, dan biedt het heroriëntatietraject in vijf maanden de mogelijkheid om een (hernieuwde) keuze te maken voor een vervolgstudie. Een soortgelijk initiatief bestaat bij de UU (Universiteit Utrecht) en HU (Hogeschool Utrecht). Deze twee instellingen hebben samen een studie- en loopbaancentrum geopend om studenten die twijfelen over hun studiekeuze optimaal te adviseren en door te verwijzen.<sup>118</sup> Maar elke student zou zijn eigen proces van heroverweging goed moeten structureren en daarbij indien wenselijk moeten kunnen rekenen op een aanbod voor heroriëntatie en verwijzing. Volgens de raad is het aan de hogescholen en de universiteiten om de voorzieningen hiervoor beter in te richten. Dat zou op opleidingsniveau kunnen, maar ook heel goed op instellingsniveau. Een voorwaarde hiervoor is wel dat wachttijden bestreden worden en er tussentijdse instroommomenten zijn in het hoger onderwijs.

117  
118

<http://www.orientatiejaar.nl/ot/index.html> : geraadpleegd op 25 juli 2007.  
<http://www.centrumstudiekeuze.nl/>.

Toen ik in het hbo studeerde had ik een decaan en een mentor bij wie ik terecht kon toen ik twijfelde aan mijn studiekeuze en die me hielpen bij een soepele overgang. Toen ik in het eerste jaar op de universiteit wilde switchen van opleiding heb ik een half jaar niets kunnen doen omdat ik in september pas weer kon instromen.

*Bron: citaat studentenpanel*

#### 4.4 Differentiatie door een meer divers en flexibel onderwijsprogramma

Een deel van de instellingen heeft, zoals gezegd, de invoering van de bama-structuur gebruikt om de inhoud en de opzet van het onderwijs te veranderen. Daarbij gaat het aan de ene kant om vernieuwing van de programma's in de bacheloropleidingen van het wetenschappelijk onderwijs en aan de andere kant om een verbreding van de bacheloropleidingen, zowel in het wetenschappelijk onderwijs als in het hoger beroepsonderwijs.<sup>119</sup> Deze verbreding was een belangrijk doel in het overheidsbeleid. De vernieuwing en verbreding hebben geleid tot een meer divers onderwijsaanbod. Dat is volgens de raad een positieve ontwikkeling, die recht doet aan de steeds diverser wordende studentenpopulatie (zie paragraaf 2.6). Paragraaf 2.5 beschrijft een aantal vormen van differentiatie die al praktijk zijn op enkele instellingen zoals de invoering van major-minor, plus-onderwijs, honours classes, enzovoort.

Hogescholen en universiteiten organiseren deze activiteiten om recht te doen aan de steeds meer gedifferentieerde studentenpopulatie en aan de diverse behoeften van de arbeidsmarkt. De raad is van mening dat deze diversiteit gewenst is en verder uitgebreid kan worden. Meer instellingen zouden hun opleidingen kunnen differentiëren naar didactiek, inzet, moeilijkheidsgraad en inhoud. En zo zowel aanbod hebben voor de extra getalenteerde studenten als voor de gemiddelde student en de student met een achterstand. Voorbeelden zijn brede en smalle bachelors, associate degrees (hbo), instroom op basis van evc, honours classes, university colleges en bijspijkerklassen voor studenten met een achterstand op een bepaald gebied. Daarnaast is het aan te bevelen ook de mogelijkheid te bieden een minor in het eerste jaar te volgen. Dit heeft het voordeel dat studenten die twijfelen over hun studiekeuze de kans krijgen kennis te maken met een andere opleiding. En mochten ze switchen na het eerste jaar, dan kunnen ze de behaalde ECTS-punten inzetten in de vrije keuzeruimte van hun tweede studie.

Studenten die meer willen moet je stimuleren en niet, zoals nu vaak het geval is, afremmen. Dat werkt heel demotiverend.

*Bron: citaat studentenpanel*

#### 4.5 Prikkel voor meer rendement

Naast de maatregelen die instellingen, de minister en studenten kunnen treffen om het eerste jaar succesvoller te maken, zijn er ook een aantal prikkels denkbaar die het rendement vergroten en de uitval verkleinen. De raad denkt daarbij aan een premie op de

119 *Inspectie van het Onderwijs, 2005.*

afroning van het eerste studiejaar, het vaststellen van streefcijfers en het navolgen van goede voorbeelden.

#### *Premie op afronding eerste studiejaar mogelijk gekoppeld aan examen*

De raad voelt wel voor een extra beloning op doorstroom naar het tweede studiejaar, in die zin dat een instelling een premie krijgt als een student het eerste studiejaar afrondt en doorstroomt naar het tweede studiejaar. In het hoger beroepsonderwijs kan dat tot uitdrukking komen in de afronding van de propedeuse, in het wetenschappelijk onderwijs kan dat tot uitdrukking komen in een instellingscertificaat ter afronding van het eerste studiejaar.

Hoewel het verlenen van premies kan werken en de beoogde doelstellingen (minder uitval, meer doorstroom) naderbij kan brengen, onderkent de raad dat er een gevaar van kwaliteitsondermijning bestaat: het is immers financieel aantrekkelijk om zo veel mogelijk studenten te laten doorstromen. Om de kwaliteit te handhaven geeft de raad instellingen en opleidingen in overweging een examen aan het einde van het eerste studiejaar af te nemen. De premiereregeling zou dan van toepassing kunnen zijn op alle instellingen en opleidingen, maar de koppeling aan de examinering is een vrijwillige: een instelling of opleiding kan daartoe besluiten omwille van een kwaliteitsgarantie, maar hoeft dat niet; de kwaliteit kan ook op een andere overtuigende manier worden aangetoond. Wat betreft de examinering kan aangesloten worden bij hetgeen de raad eerder adviseerde over *Examinering in het hoger onderwijs* (2004) en over *Examinering: draagvlak en toegankelijkheid* (2006). Van groot belang is dat de examinering opgezet wordt door enkele opleidingen gezamenlijk (niet elke opleiding hoeft mee te doen) en dat externe en internationale deskundigen bij de examinering zijn betrokken. In genoemde adviezen zijn de eisen waaraan dergelijke examens behoren te voldoen nauwgezet verwoord. De raad beveelt aan deze afrondingspremie uit te proberen bij een aantal opleidingen.

#### *Rendementen beter monitoren*

Een voorwaarde voor continue kwaliteitsverbetering is ook het monitoren van rendementen. Instellingen zouden niet alleen het opleidingsrendement moeten inventariseren, maar ook het aandeel uitstromers en switchers, en vervolgens ook openheid dienen te geven over deze cijfers. Alleen dat kan benchmarking plaatsvinden met ander opleidingen binnen de eigen instelling, vergelijkbare opleidingen in het land en zelf opgestelde streefcijfers. In de *Strategische agenda hoger onderwijs* komt dit punt terug. De *Strategische agenda* spreekt van indicatoren die de vorderingen van instellingen op een aantal punten inzichtelijk moeten maken. Indicatoren die genoemd worden zijn onder andere: studietijd en contacturen; rendementen en slagingspercentages; en opleidingsniveaus van hbo-docenten en aantallen wo-docenten met een basis- of seniorkwalificatie onderwijs.<sup>120</sup>

Naast openheid over de rendementen is openheid over de kwaliteit van de opleiding nodig. Er is behoefte aan meer *objectieve én subjectieve informatie over de kwaliteit van het eerste studiejaar*, bijvoorbeeld ter ondersteuning van de studiekeuze. De NVAO kan zijn accreditatierapporten zo aanpassen dat de objectieve informatie algemeen toegankelijk is. De minister zou er daarnaast over kunnen nadenken om, samen met de studentenbonden, een elektronisch platform op te richten voor eerstejaarsstudenten waar ze zich kunnen uiten over de kwaliteit van hun studie. Bijvoorbeeld in navolging van onafhanke-

lijke keuzesites zoals [www.kieskeurig.nl](http://www.kieskeurig.nl) (een vergelijkings-site voor de aankoop van consumentenartikelen) en [www.iens.nl](http://www.iens.nl) (een vergelijkings-site voor de horeca).

#### *Opschalen goede voorbeelden*

In dit advies constateert de raad dat hogescholen en universiteiten, maar ook scholen en instellingen in het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs al veel ondernemen om te komen tot een betere instroom en een succesvolle start in het hoger onderwijs. Ook blijkt dat er nog op betrekkelijk kleine schaal met deze initiatieven gewerkt wordt en dat de succesvolle voorbeelden beter opgebouwd en verspreid zouden kunnen worden en daardoor meer navolging kunnen krijgen. Er kan daarbij bijvoorbeeld gedacht worden aan een 'evidentieverzamelpunt' eerste jaar hoger onderwijs. Iets soortgelijks is ingesteld door het ICLON (Interfacultair Centrum voor Lerarenopleiding, Onderwijsontwikkeling en Nascholing) van de Universiteit Leiden, die een wikipedia-site heeft ontworpen voor de kennisopbouw over het onderwerp rendement in het hoger onderwijs.<sup>121</sup> Ook de VSNU constateerde de noodzaak tot kennisdeling over een succesvolle bachelorfase in 2007, daartoe organiseerde de VSNU drie conferenties. De VSNU introduceerde ook het idee voor een Koninklijke Nederlandse Academie voor Hoger Onderwijs, die het onderwijs op hogescholen en universiteiten bevordert.<sup>122</sup> De raad denkt overigens dat het een beter idee is om de KNAW (Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen) te versterken en deze de voorstellen te laten selecteren op kwaliteitsverbetering van het onderwijs.

<sup>121</sup> Zie: [http://wikipedia.fsw.leidenuniv.nl:8080/IclonWiki/images/d/d1/ICLON\\_Checklistv1.1.pdf](http://wikipedia.fsw.leidenuniv.nl:8080/IclonWiki/images/d/d1/ICLON_Checklistv1.1.pdf).

<sup>122</sup> Naar een idee van de Higher Education Academy, die in Engeland is opgericht. De Higher Education Academy heeft een ruim budget om verbetering van onderwijs aan de universiteiten te stimuleren. Zie: Reijn, G.: *Academie nodig voor het hoger onderwijs*, de Volkskrant, 23 augustus 2007.

## 5 Nadere taakverdeling voor instellingen en minister

**In de hoofdstukken 3 en 4 is een aantal aanbevelingen voor een succesvol eerste jaar aan bod gekomen. De aanbevelingen hadden zowel betrekking op het voortraject als op de eerste periode. Afrondend vat de raad de aanbevelingen samen. Het zijn aanbevelingen aan zowel de instellingen als de minister. Per aanbeveling kan een nuance worden aangebracht met betrekking tot de wederzijdse rolverdelingen. Maar beiden zijn vanuit de eigen bevoegdheden verantwoordelijk voor de aanbevelingen.**

*In het voortraject*

- De raad wil dat het vwo, het havo, het middelbaar beroepsonderwijs, het hoger beroepsonderwijs en het wetenschappelijk onderwijs samen afspreken wat de aanvangsniveaus zijn voor opleidingen in het hoger onderwijs. Deze ‘afpraak aanvang hoger onderwijs’ wordt uitgewerkt in een geheel van toetsen dat beschikbaar is via internet. Studenten kunnen zelf daarmee precies nagaan of zij over de vereiste basisbagage beschikken en zich, zo nodig, bijscholen. Het initiatief voor de garantie voor een goede inhoudelijke aansluiting via de afspraak aansluiting hoger onderwijs ligt bij de vijf hierboven genoemde partijen, de minister heeft een stimulerende en een kwaliteitsbewakende rol. Tekorten kunnen via zomerscholen worden weggewerkt.
- Met betrekking tot de voorbereiding op de studiekeuze ligt voor een aantal maatregelen het initiatief bij de instellingen en voorts bij de leerlingen en de studenten. Het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs zijn samen met het hoger onderwijs verantwoordelijk voor verbeteringen in het voortraject. Zowel het vormgeven van de leer- en levensloopbaan van de leerling/student als het gebruikmaken van tussennetwerken is een gezamenlijke verantwoordelijkheid. Voor het corrigeren door middel van zomerscholen ligt het initiatief eerder bij het hoger onderwijs. Het is aan de aanstaande student om de geboden faciliteiten te gebruiken teneinde zich optimaal voor te bereiden op de studiekeuze.

*In de eerste periode van het hoger onderwijs*

In dit advies is zichtbaar geworden dat instellingen al veel initiatieven hebben genomen om de eerste periode in het hoger onderwijs tot een succes te maken. Een verankering en uitbreiding is gewenst van initiatieven die bijdragen aan het kennen en gekend worden van studenten. Het initiatief ligt hier bij de hogescholen en universiteiten. Rond praktijken die blijken te werken kan meer gedaan worden aan evidentie-opbouw, bijvoorbeeld in de vorm van een ‘evidentieverzamelpunt’ eerste jaar hoger onderwijs. Het gaat daarbij vooral om maatregelen van opleidingen en instellingen die goed lijken te werken en die na verdere opbouw van evidenties in aanmerking komen voor opschaling:

- meer academische en professionele integratie door in te zetten op intensiteit van het onderwijs, professionalisering van docenten en het begeleiden van de leer(levens)loopbaan;
- verdere didactische en programmatische differentiatie door een meer divers en flexibel onderwijsprogramma, waarbij aandacht is voor de volle breedte van de kwaliteiten van de binnenkomende studenten met inbegrip van de extra getalenteerde studenten en voorts voor vijf specifieke groepen studenten: eerstegeneratie-studenten, allochtone Nederlandse studenten, studenten met een handicap, volwassen studenten en de leerlingen die na het behalen van het havo- of vwo-diploma niet starten in het hoger onderwijs; en
- specifieke instrumenten voor de bevordering van sociale integratie zoals een doelgroepenbenadering, extra-curriculaire activiteiten en een actief studieleven, ook voor de hierboven genoemde vijf doelgroepen.

Voor een aantal maatregelen ligt het initiatief bij de minister in overleg met het veld. Dit zijn vooral de maatregelen die kunnen bijdragen aan een succesvolle eerste periode in het hoger onderwijs, maar niet direct en alleen onder de verantwoordelijkheid van de instellingen vallen.

- Het gaat dan in de eerste plaats om de bevordering van varianten van kleinschaligheid in het onderwijs, waardoor de binding tussen student en opleiding sterker kan worden. De raad stelt voor dat de minister een studietoelagencommissie in het leven roept die de financiële implicaties van het op grote schaal invoeren van kleinschalig onderwijs en de mogelijke effecten ervan uitzoekt. Voorts lijkt het nuttig in dat kader een spreidings- en evaluatieplan voor hogeronderwijs-colleges op te stellen.
- Teneinde de binding tussen student en opleiding verder te bevorderen beveelt de raad aan raakvlakken van leren en wonen met betrekking tot het hoger onderwijs verder te ontwikkelen. Nieuwe concepten zijn wenselijk waarin de woonfunctie en de leerfunctie van studenten meer dan nu het geval is worden gemengd.
- Een derde aanbeveling is het uitproberen van de werking van een eerstejaars-afrondingspremie in een aantal opleidingen, om na te gaan of dit positieve effecten heeft op de rendementen in het eerste jaar.
- Een laatste aanbeveling is veel systematischer evidenties op te bouwen over de werking van maatregelen van opleidingen en instellingen, bijvoorbeeld die welke zijn gericht op een betere bewaking van de rendementen.

De voortgang en opbrengsten op bovenstaande negen thema's zouden onderwerp van gesprek kunnen zijn in de reguliere overleggen van de minister met de instellingen.

## Afkortingen

AAHO	Afspraak Aanvang Hoger Onderwijs
bama	bachelor-master
bko	basiskwalificatie onderwijs
bol	beroepsopleidende leerweg
bsa	bindend studieadvies
ECTS	European Credit Transfer System
evc	erkennen van verworven competenties
GPA	Grade Point Average
gsc	gemiddeld studiecijfer
hbo	hoger beroepsonderwijs
ho	hoger onderwijs
HOOP	Hoger Onderwijs en Onderzoek Plan
HU	Hogeschool Utrecht
HvA	Hogeschool van Amsterdam
IB-groep	Informatie Beheer Groep
ICLON	Interfacultair Centrum voor Lerarenopleiding, Onderwijsontwikkeling en Nascholing
IOO	Instituut voor Onderzoek van Overheidsuitgaven
IOWO	(adviesbureau)
ISO	Interstedelijk Studenten Overleg
ITS	(onderzoeksbureau)
KNAW	Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen
LICA	Landelijk Informatie en expertiseCentrum Aansluiting hbo
lob	loopbaanoriëntatie en -begeleiding
LSVb	Landelijke Studenten Vakbond
mbo	middelbaar beroepsonderwijs
NVAO	Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie
NVSNVL	Nederlandse vereniging van schooldecanen en leerlingbegeleiders
OCW	Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
OESO	Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling
pop	persoonlijk ontwikkelingsplan
roc	regionaal opleidingen centrum
RUG	Rijksuniversiteit Groningen
SCP	Sociaal en Cultureel Planbureau
sko	seniorkwalificatie onderwijs
tto	tweetalig onderwijs
UU	Universiteit Utrecht
UvA	Universiteit van Amsterdam
UvT	Universiteit van Tilburg
VHTO	Vrouwen en Hoger Technisch Onderwijs
vmbo	voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs

vo	voortgezet onderwijs
VSNU	(Vereniging van universiteiten)
VU	Vrije Universiteit
WHW	Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek
wo	wetenschappelijk onderwijs



## Figurenlijst

Figuur 1: Directe doorstroom met vooropleiding vwo	19
Figuur 2: Belangrijkste motieven om niet (meteen) verder te studeren per schooltype	46
Figuur 3: Overzicht van veranderingen in organisatiemodellen bachelorfase	58
Figuur 4: Eerstejaarsstudenten naar geslacht, vooropleiding en studierichting	B.2-86

# Literatuurlijst

- Admiraal, W., Wubbels, Th. & Heuvel, T. van (1998). Gedifferentieerde onderwijsbegeleiding, tijdsbesteding en studieprestaties. *Onderzoek van Onderwijs*, 27, 11-13.
- Adviesgroep vmbo (2006). *Voortvarend vmbo. Samen koersen op bewegingsruimte*. Den Haag: Adviesgroep vmbo.
- Algemene Rekenkamer (2007). *Financiering onderwijsvernieuwingen voortgezet onderwijs 1990-2007*. Den Haag: Algemene Rekenkamer.
- Beekhoven, S. (2002). *A fair chance of succeeding, study careers in Dutch higher education*. Amsterdam: Thela Thesis.
- Beekhoven, S., Jong, U. de & Hout, H. van (2004). Different courses, different students, same results? An examination of differences in study progress of students in different courses. *Higher Education*, 46(1), 37-59.
- Berg, M.N. van den (2002). *Studeren? (G)een punt!* Amsterdam: Thela Thesis.
- Bijleveld, R.J. (1993). *Numeriek rendement en studiestaking*. Enschede: Universiteit Twente/CSHOB.
- Bormans, R. & Wintels, M. (2007). HBO: op weg naar modern én intensief onderwijs. Van klas-sieke professionals naar excellente organisaties. In P. Hetteema e.a., *Van wie is het onderwijs. Minister, manager of docent?* Amsterdam: Uitgeverij Balans.
- Bremmer, D. & Weijts, C. (2006). De poort blijft open. *Mare*, 1 juni 2006.
- Broek, A. van den, Wiel, E. van de, Pronk, T. & Sijbers, R. (2006a). *Studentenmonitor 2005. Studeren in Nederland. Kernindicatoren, studievoortgang, studieuitval en internationale mobiliteit*. Nijmegen: ITS/ResearchNed.
- Broek, A. van den, Jong, R. de, Hampsink, S & Sand, A. (2006b). *Topkwaliteit in het hoger onderwijs. Een verkennend onderzoek naar kenmerken van topkwaliteit in het hoger onderwijs*. Nijmegen: IOWO/ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2001) *Studenten met hoog opgeleide ouders*. Voorburg/ Heerlen: Centraal Bureau voor de Statistiek.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2006). *Deelname volwassenen aan hoger onderwijs stagneert*. Geraadpleegd op 20 juli 2007: Webmagazine, maandag 4 september 2006, www.cbs.nl.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2007a). *Jaarboek onderwijs in cijfers 2007*. Voorburg/ Heerlen: CBS.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2007b) *Allochtonen in hoger onderwijs in opmars*. Geraadpleegd op 20 juli 2007: Webmagazine, maandag 25 juni 2007, www.cbs.nl.
- Commissie Leraren (2007). *LeerKracht*. Den Haag: DeltaHage.
- Commissie Ruim Baan voor Talent (2006). *Tussenrapportage 2006*. Den Haag: Commissie Ruim Baan voor Talent.
- Commissie Ruim Baan voor Talent (2007). *Wegen voor talent. Eindrapport*. Den Haag: Commissie Ruim Baan voor Talent.
- Cörvers, F. (2007). Technisch onderwijs mist de slag. *Economisch Statistische Berichten*, 92(4514), 440-441.
- Drenth, P.J.D. (1997). *Gewogen loting gewogen. Advies van de Commissie Toelating Numerus Fixusopleidingen*. Zoetermeer/Den Haag: Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen/Sdu.

- Gemeenschappelijk procesmanagement competentiegericht onderwijs (2007). *Leren, Loopbaan en Burgerschap*. Ede: Gemeenschappelijk procesmanagement competentiegericht onderwijs.
- Graaf, D. de, Jong, U. de, Korteweg, J.A., Leeuwen, M. van & Veen, I. van der (2004). *Nadere analyses studentenmonitor 2002: studeren met een handicap en studieverloop in het algemeen*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Graaf, D. de, Jong, U. de & Veen, I. van der (2006). Staken of switchen binnen het hbo: hoe kunnen instellingen hun studenten behouden? *Tijdschrift voor het Hoger Onderwijs*, 24(4), 218-228.
- Hout, H. van (2007). De bachelor-masterstructuur op de schop, recht doen aan de veranderde functie van het hoger onderwijs. *Th&ma*, 14(3), 4-10.
- Huijben, M. & Rosmalen, M. van (2007). *Rapportage benchmark overhead universiteiten en hogescholen*. Utrecht: Berenschot.
- Hulpiau, V. & Waeytens, K. (2001). Studietijd en studietijdmetingen. Gewikt en gewogen. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*, (2000-2001, 4), 273-280.
- Hulshof, M.J.F., Klein, G., Laauwen, K., Leiblum, M.D., Lewe, A.V.E., Prins, J.B.A. & Rijnhart, A.B.M. (2000). *Studielastbepaling in Nederland en omliggende landen*. Nijmegen: IOWO.
- Inspectie van het Onderwijs (2005). *BaMa Ontkiemt*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2006). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2005/2006*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2007a). *Cadeaupunten in het hoger onderwijs: een eerste verkenning*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2007b). *Onderwijstijd in het hoger onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Interstedelijk Studenten Overleg (2006). *Basiskwalificatie onderwijs*. Geraadpleegd op 12 maart 2007 via: <http://www.iso.nl/Portals/0/documenten/Thema/Basiskwalificatie%20Onderwijs%202006.pdf>.
- Jong, U. de, Koopman, P. & Roeleveld, J. (1991). *Snelwegen en slingerpaden in en om het hoger onderwijs. Eindrapport project 'studieloopbanen in het hoger onderwijs'*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen.
- Jong, U. de, e.a. (2001). *Deelname aan hoger onderwijs. Toegankelijkheid in beweging. Kiezen voor hoger onderwijs 1995-2000*. Zoetermeer: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.
- Jong, U. de, Roeleveld, J., Webbink, H.D. & Verbeek, A.E. (1997). *Het Amsterdamse Studieloopbaanmodel. Deel 6 Panelstudie onder Scholieren en Studenten Verder Studeren*. Zoetermeer: Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschappen.
- Jong, U. de & Veen, I. van der (2007). *Waarom niet (meteen) verder studeren? Oud leerlingen van Havo, Vwo en Gymnasium die na diploma niet kiezen voor studeren in het hoger onderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Landelijk Informatie- en expertiseCentrum Aansluiting hbo (2007). *Duurzaamheid en versterking doorstroom mbo-hbo*. Geraadpleegd op 19 december 2007 via [http://www.lica.nl/downloads/VERSLAG\\_HERONTWERP\\_DEFINITIEF.pdf](http://www.lica.nl/downloads/VERSLAG_HERONTWERP_DEFINITIEF.pdf).
- Light, R.J. (2001). *Making the Most of College, students speak their minds*. Cambridge: Harvard University Press.
- Meijer, F., Kuijpers, M. & Bakker, J. (2006). *Over leerloopbanen en loopbaanleren. Loopbaancompetenties in het (v)mbo*. Driebergen: Platform Beroepsonderwijs.
- Ministerie van Algemene Zaken (2007). *Rijksbegroting 2008*. Den Haag: Ministerie van Algemene Zaken.
- Ministerie van Economische Zaken (2005). *National Reform Programme for the Netherlands 2005 - 2008 as part of the Lisbon Strategy*. Den Haag: Ministerie van Economische Zaken.

- Ministerie van Onderwijs en Vorming Inspectie volwassenenonderwijs (2006). *Van onderwijstijd naar studiemeting in het hoger onderwijs*.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006). *Kennis in kaart*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007a). *Brief aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal. Klachten studentenorganisaties, kenmerk VO/S&O/2007/22144, 31 mei 2007*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007b). *Kerncijfers 2002-2006*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007c). *Kwaliteitsagenda Voortgezet Onderwijs. Tekenen voor Kwaliteit. Afspraken voor een beter voortgezet onderwijs 2008-2011*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007d). *Actieplan LeerKracht van Nederland*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007e). *Brief: Onderzoek cadeaupunten in het hoger onderwijs, kenmerk HO/BL/2007/43455*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007f). *Strategische agenda voor het hoger onderwijs-, onderzoek - en wetenschapsbeleid*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007g). *Benchmarks bureaucratie onderwijs*. Brief van de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de Voorzitter van de Tweede Kamer, 7 december 2007, FEZ/DGc/2007/48085.
- NVS-NVL (2004). *Het decanaat in kaart. Uitslag van een onderzoek naar de positie en het werk van de schooldecaan in het vo*. Utrecht: NVS-NVL.
- Onderwijsraad (2002). *Wat scholen vermogen*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2004a). *Hoe kan het onderwijs meer betekenen voor jongeren?* Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2004b). *Bureaucratisering en schaaufactoren in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2005a). *Waardering voor hoger onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2005b). *Internationaliseringsagenda voor het onderwijs. 2006-2011*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2005c). *Betere overgangen in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2005d). *De helft van Nederland hoogopgeleid*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2006a). *Doelgericht investeren in onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2006b). *Versteving van kennis in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2007a). *Doorstroom en talentontwikkeling*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2007b). *Kwaliteit belonen in het hoger onderwijs?* Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2007c). *Versteving van kennis in het onderwijs II*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2007). *Thematic Review of Tertiary Education: The Netherlands*. Parijs: OECD.
- Prins, J.B.A. (1997). *Studie-uitval in het wetenschappelijk onderwijs*. Nijmegen: IOWO.
- Robbins, S.B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R. & Carlstrom, A. (2004). Do Psychosocial and Study Skill Factors Predict College Outcomes? A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 130(2), 261-288.
- Ruis, P. (2007). *Checklist Rendement Hoger Onderwijs. Verantwoording, instrument en onderzoeksinformatie*. Geraadpleegd op 21 juni 2007 via [http://wikipedia.fsw.leidenuniv.nl:8080/IClonWiki/images/d/d1/ICLON\\_Checklistv1.1.pdf](http://wikipedia.fsw.leidenuniv.nl:8080/IClonWiki/images/d/d1/ICLON_Checklistv1.1.pdf).

- Schouwenburg, H. (2002). *Uitstelgedrag van leerlingen. Wat steekt erachter en wat doe je eraan?* Tilburg: Meso Consult.
- Seidman, A. (ed.)(2005). *College Student Retention. Formula for student success. American Council on Education.* Westport, CT: ACE/Praeger Publishers.
- Sociaal en Cultureel Planbureau (2006). *Investeren in vermogen, Sociaal en Cultureel Rapport 2006.* Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Splinter, T. & Urlings-Strop, L. (2005). *Selection Versus Lottery: Is there a Difference?* Rotterdam: Erasmus MC–University Medical Center Rotterdam.
- Stillig, K. (2007). *Universiteiten in de aanval.* Geraadpleed op 11 september 2007 via [http://youngmarketing.web-log.nl/youngmarketing/2007/09/universiteiten\\_.html](http://youngmarketing.web-log.nl/youngmarketing/2007/09/universiteiten_.html).
- Tinto, V. (1987). *Leaving college. Rethinking the causes and cures of student attrition.* Chicago: The University of Chicago Press.
- Vrom-raad en Onderwijsraad (2007). *Leerwerklandschappen, inspiratie voor leren en werken in een wervende omgeving.* Den Haag: Vrom-raad.
- Warps, J. (2007). *Kiezen voor hogeschool en universiteit.* Nijmegen: IOWO.
- Watering, G. van de, Gijbels, D. & Rijt, J. van der (2004). Het bindend studieadvies in het hoger wetenschappelijk onderwijs: worden de juiste studenten geselecteerd? *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 22, 62-72.
- Wolff, R. (2007). *Met vallen en opstaan. Een analyse van instroom, uitval en rendementen van niet-westers allochtone studenten in het Nederlandse hoger onderwijs 1997-2005.* Utrecht: ECHO.

## Geraadpleegde deskundigen

### *Gevoerde gesprekken*

De heer J. Betkó, bestuurslid Landelijke Studenten Vakbond

De heer V. de Bijl, BSc., beleidsadviseur Stafdienst Onderwijs en Onderzoek, Hogeschool Utrecht

De heer drs. P.W. Doop, vice-voorzitter College van Bestuur Universiteit van Amsterdam/  
Hogeschool van Amsterdam

Mevrouw drs. M. van Haselen, coördinator aansluitingsjaar mbo-hbo, Hogeschool INHOLLAND

Prof.dr. J.F.M.J. van Hout, emeritus hoogleraar Onderwijskunde hoger onderwijs, Universiteit van  
Amsterdam

De heer J.A. van der Hulst RA RE, concerncontroller Hogeschool INHOLLAND

Mevrouw dr. E.P.W.A. Jansen, hoofd afdeling Kwaliteitszorg en Evaluatie, Universitair  
Onderwijscentrum Groningen

De heer prof.dr. R.L. Martens, hoogleraar Multimediale Educatie, Open Universiteit en Universiteit  
Leiden

Prof.dr. H. van der Molen, voorzitter van het Instituut voor Psychologie; onderwijsdirecteur,  
Erasmus Universiteit Rotterdam

Mevrouw dr. K.J. Polder, inspecteur hoger onderwijs, Inspectie van het Onderwijs

De heer F. de Rijcke, coördinerend inspecteur hoger onderwijs, Inspectie van het Onderwijs

De heer prof.dr. H.G. Schmidt, decaan Faculteit Sociale Wetenschappen; hoogleraar Algemene  
Psychologie, Erasmus Universiteit Rotterdam

Mevrouw M. Tupan-Wenno, directeur, Echo

De heer B. Verweij, voorzitter Interstedelijk Studenten Overleg

De heer R. van der Wal, directeur Handicap & Studie

Mevrouw drs. I. Wolff-Kinneging, programmamanager/plaatsvervangend directeur, Echo

### *Expertpanel*

Mevrouw C.C. à Campo, beleidsadviseur Onderwijs en Kwaliteit VO-Raad

De heer F. Dehing, senior beleidsmedewerker Fontys

Mevrouw I. Jansen, senior beleidsadviseur HBO-raad

Mevrouw G. de Jong, opleider bij het Centrum voor Studie en Loopbaan VU

De heer F. Keesen, onderwijsdirecteur, University College, Universiteit Utrecht

De heer D. Noordhoff, hoofd en coach oriëntatiejaar, Universiteit van Amsterdam, Hogeschool van  
Amsterdam

De heer T. Paffen, unit directeur Nova College

Mevrouw I. Riedijk, beleidsmedewerker MBO-Raad

De heer W. L.. Schippers, voorzitter NVSNVL sectie havo/vwo

Mevrouw drs. A. Staarman, beleidsadviseur VSNU

### *Studenten combi-jaar Nova College/Hogeschool INHOLLAND*

Dayenne Tollenaar, vmbo-tl administrateur & finance

Nigel Hagen, mavo ICT & CMM&C en Management

Abdul Yalahov, vmbo Administrateur en Finance

Wandrick Koehorst, vmbo-tl Administrateur en Management  
Jeny Corera, High School Sri Lanka, vmbo Administrateur en Finance

*Panel met studenten ISO/LSVb*

Rogier Baars, Bestuurskunde, Radboud Universiteit Nijmegen  
János Betkó, bestuurslid LSVb, (ex) Geschiedenis, Universiteit van Nijmegen  
Yorick Bleijenberg, Moleculaire Levenswetenschappen, Radboud Universiteit Nijmegen  
Ilir Dibrani, Algemene Sociale Wetenschappen, Universiteit Utrecht  
Rens Evers, Rechten, Universiteit van Tilburg  
Lysanne de Gijt, vice-praeses LKVV, Psychologie, Universiteit Twente  
Frederieke Hegger, Maatschappelijk Werk en Dienstverlening, Hanze Hogeschool Groningen  
Fabiënne Hendricks, Bestuur ISO, Europees recht, Universiteit Maastricht  
Geert Jansen, Strategic Mangement, Universiteit van Tilburg  
Crispijn Jansen, Landelijk Overleg Fracties, Natuur- en sterrenkunde &- Filosofie, RU  
Willem de Jong, Technische Hogeschool Rijswijk  
Janny de Jonge, Psychologie, Open Universiteit  
Tara Kolk, Hanze Hogeschool Groningen  
Dessie Lividikou, Sociologie, Groningen  
Tina Sol, Wiskunde, Technische Universiteit Delft  
Naomi van den Steen, Psychologie, Rijksuniversiteit Groningen  
Hester Swart, Internationaal en Europees Recht, Universiteit Maastricht  
Rosa Venneman, Utrecht Law College, Universiteit Utrecht  
Bastiaan Verweij, voorzitter ISO, Bestuurskunde Vrije Universiteit Amsterdam





# **Bijlage 1**

**Adviesvraag**

O N D E R  
O N D S I M  
L T U U R  
N E T E M  
S C H A P

Onderwijsraad  
T.a.v. prof.dr. A.M.L. van Wieringen  
Nassaulaan 6  
2514 JS Den Haag

Den Haag

Ons kenmerk  
HO/BL/2007/14386

**3 MEI 2007**

Onderwerp

Adviesaanvraag *Succesvolle eerste leerperiode  
hoger onderwijs*

Zeer geachte heer Van Wieringen,

Hierbij verzoek ik de Onderwijsraad mij te adviseren over een optimale organisatie van de eerste periode hoger onderwijs. Onder de eerste leerperiode versta ik de periode waarbinnen oriëntatie, verwijzing en/of selectie (bindend studieadvies) plaats vindt. Dit als vervolg op eerdere adviezen in het kader van het streven naar meer en betere hoger opgeleiden in Nederland (*Verkenning Verstevinging van kennis in het onderwijs (2006)*, *Betere overgangen in het onderwijs (2005)*, *De helft van Nederland hoger opgeleid (2005)*).

De aanleiding van deze adviesvraag is de groeiende instroom van deelnemers in het hoger onderwijs en de noodzaak om ruimte te bieden voor de ontplooiing van de verschillende talenten van deze deelnemers. Speciale aandacht is nodig voor de eerste generatie studenten (jongeren waarvan de directe familie niet eerder een hoger onderwijs opleiding heeft genoten), mbo instromers en 'niet reguliere studenten' (bijvoorbeeld werkenden die aanvullende opleidingswensen hebben). Vanuit deze constatering is meer diversiteit gewenst in het aanbod van het hoger onderwijs en een betere matching in de eerste leerperiode tussen het onderwijsaanbod en de opleidingsbehoefte van de deelnemer. Dit kan ook betrekking hebben op het wegwerken van bepaalde deficiënties.

Centraal in deze adviesaanvraag staat de vraag: hoe kunnen onderwijsinstellingen en de overheid bijdragen aan een optimale eerste leerperiode in het hoger onderwijs?

Ik zou u willen vragen speciale aandacht te hebben voor het type instrumenten dat hogescholen en universiteiten zelf kunnen hanteren voor een optimale organisatie en onderwijsinhoud van de eerste periode hoger onderwijs (bijvoorbeeld een kleinschalige organisatievorm van het onderwijs) en instrumenten die wo en hbo-instellingen samen met vo en mbo-instellingen kunnen hanteren.

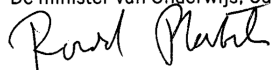
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap  
Rijnstraat 50, Postbus 16375, 2500 BJ Den Haag T +31-70-412 3456 F +31-70-412 3450 W [www.minocw.nl](http://www.minocw.nl)  
Contactpersoon: M. Glimmerveen, T +31-70-4122211 IPC 2250

In het verlengde daarvan vraag ik u ook te adviseren welke instrumenten de overheid aanvullend op de mogelijkheden van instellingen nog kan plegen (financiering, regelgeving en voorlichting). Daarbij vraag ik u te bezien welk effect het stimuleren van brede bacheloropleidingen heeft gehad.

Aanvullend vraag ik u rekening te houden met het vraagstuk wanneer er sprake is van een optimale eerste leerperiode. Centraal staat natuurlijk een positieve match tussen de behoefte van de deelnemer en een uitdagend onderwijsaanbod dat uiteindelijk leidt tot diplomering. Daarbij is het echter ook van belang dat bij een mismatch de deelnemer zo snel mogelijk een succesvolle overstap kan maken naar een andere opleiding.

Ten slotte wil ik u vragen in uw advies een onderscheid te maken tussen de sectoren HBO en WO en aandacht te hebben voor de genoemde verschillende doelgroepen van deelnemers en studierichtingen/ type opleidingen.

De minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap,



dr. Ronald H.A. Plasterk



## **Bijlage 2**

**Overzicht eerstejaarsstudenten hbo en wo**

**Figuur 4: Eerstejaarsstudenten naar geslacht, vooropleiding en studierichting**

	<b>Hbo 1995/1996</b>	<b>Hbo 2005/2006</b>	<b>Wo 1995/1996</b>	<b>Wo 2005/2006</b>
<i>Totaal</i>	67,3	88,3	30,1	42,4
<i>Geslacht</i>				
Mannen	33,2	41,7	16,0	20,5
Vrouwen	34,1	47,1	14,1	21,9
<i>Vooropleiding</i>				
Havo	23,9	36,6		
Vwo	13,2	8,7	20,3	25,0
Mbo	17,6	25,8		
Overige vooropleidingen (incl. onbekend)	12,6	17,7	3,0	6,8
Hbo-propedeuse			1,8	2,8
Hbo-einddiploma			5,0	7,9
<i>Studierichting</i>				
Onderwijs	13,0	17,5	1,2	2,0
Taalwetenschappen, geschiedenis en kunst	3,7	4,9	4,3	5,8
Sociale wetenschappen, bedrijfskunde en rechten	21,2	28,9	15	21,6
Waarvan: Sociale wetenschappen (incl. ec, jour, d&l)			7,4	9,0
Bedrijfskunde en administratie			2,9	7,7
Rechten			4,7	5,0
Natuurwetenschappen, wiskunde en informatica	3,4	5,9	3,3	4,5
Techniek, industrie en bouwkunde	7,2	6,5	3,1	3,7
Landbouw en diergeneeskunde	1,7	1,7	0,5	0,3
Gezondheidszorg en welzijn	14,7	18,3	2,5	4,2
Persoonlijke dienstverlening, vervoer, milieu en veiligheid	2,4	5,0	0,2	0,2

Bron: CBS Onderwijsstatistieken



