

Naar meer onderwijsexcellentie in excellentieonderwijs?¹

Sofie M. M. Loyens^{2,3} & Remy M. J. P. Rikers^{2,3}

Het moge duidelijk zijn, over excellentie in het onderwijs is de laatste jaren veel te doen geweest: honours en excellentietrajecten namen exponentieel toe, university colleges geaffilieerd aan universiteiten lijken populairder dan ooit en vanuit de overheid werden diverse programma's opgezet ter stimulering van excellentie in het onderwijs. Een themanummer over de stand van zaken op het gebied van excellentie in het onderwijs komt daarom niet als een verrassing. Enerzijds is er al het nodige gepubliceerd over excellentieprogramma's, hun inhoud en didactiek (zie bijv. het werk van Marca Wolfensberger), maar anderzijds zijn er nog veel onbekenden aangaande het opzetten, inrichten en door ontwikkelen van honoursonderwijs. Dit themanummer verschaft helderheid inzake een aantal cruciale elementen van excellentieprogramma's: de opzet (Eyckmans et al.) en centrale sturing bij deze opzet (Enthoven et al.), verschillen typen excellentieprogramma's (Doppenberg, Griffioen, & Oostdam), ervaringen en *lessons learned so far* inzake deze excellentieprogramma's (Eyckmans et al.) en factoren die bijdragen aan de effectiviteit van de programma's ('t Mannetje, Truijen, & Gellevij).

In dit artikel worden deze elementen besproken en geanalyseerd aan de hand van de artikelen van dit themanummer. Daarnaast presteren we bij elk artikel wat "food for thought" en mogelijke richtingen voor vervolgonderzoek. Tot slot eindigen we met een aantal algemene beschouwingen ten aanzien van excellentieonderwijs.

Het artikel van Eyckmans, Van Den Bogaert, Van Ginneken, Toté, Van Meir en Maes beschrijft de totstandkoming van een honoursprogramma aan de faculteit farmaceutische, biomedische en diergeneeskundige wetenschappen van de Universiteit van Antwerpen. Interessant is de labeling "Honours College", aangezien deze term vaak indicatief is voor een University College bachelorprogramma in Nederland. De achtergrond bij de instroom is bijzonder boeiend omdat studenten de mogelijkheid die het honours college biedt om kennis te maken met wetenschappelijk onderzoek, bijzonder op prijs stellen en als voornaamste beweegreden naar voren brengen bij hun

1 Delen van dit artikel zijn onderdeel van de inaugurele rede van prof. dr. Sofie Loyens die zij op 18 november 2016 zal uitspreken aan het University College Roosevelt te Middelburg.

2 Roosevelt Center for Excellence in Education, UCR, Utrecht University, the Netherlands

3 Erasmus University Rotterdam, the Netherlands

sollicatie voor het programma. De auteurs geven aan dat de interesse in wetenschap en onderzoek typerend is voor de faculteit farmaceutische, biomedische en diergeneeskundige wetenschappen. Het zou zonder meer een interessante exercitie zijn om te kijken hoe dat komt om zodoende ook de ‘onderzoeksvlam’ te kunnen aanwakken bij studenten van andere programma’s. Qua selectie blijken behaalde resultaten nog steeds doorslaggevend, hoewel de auteurs interessante ideeën opperen om cijfers minder prominent op de voorgrond te plaatsen: gemiddelde prestaties worden pas na de hertentamenperiode berekend, de mogelijkheden tot het verstrekken van *wild cards* worden geëxploreerd, alsook het scouten van studenten door personen van de opleiding. Het toevoegen van een selectiegesprek aan de brievenronde strekt na de ervaringen in dit programma ten zeerste tot de aanbeveling. De inhoud van het programma wordt zorgvuldig opgebouwd: van exploratie van wetenschappelijk onderzoek naar een onderzoeksstage en de verslaglegging daarvan tot interdisciplinariteit. Als aandachtspunten worden de input van studenten aangaande het programma genoemd alsook het feit dat het niet toekennen van studiepunten aan het programma juist positief uitpakt bij deze faculteit. Ons inziens is dit een interessante bevinding, omdat het raakt aan de kern van excellentieprogramma’s: bedoeld om extra uit te dagen en dus voorbehouden aan de gemotiveerde student. Vanuit motivationeel perspectief zouden studiepunten averechts kunnen werken in dit verband (zie bijv. de zelfdeterminatietheorie van Deci & Ryan), nog los van de strategische afweging dat Vlaamse studenten in het geval van studiepunten verbonden aan een excellentieprogramma, voor belangrijke keuzes (“Wat kan ik nog volgen en wat niet meer?”) komen te staan in hun opleiding.

De auteurs geven aan dat de connectie met het beroepenveld en de industrie nog beperkt is. Daar liggen ongetwijfeld kansen voor de toekomst en hierin investeren lijkt ons nog crucialer dan internationalisering, zonder aan dat laatste tekort te willen doen. ‘*Learning on the spot*’ bij bedrijven biedt immers vele voordelen voor studenten, aangezien alle infrastructuur aanwezig is, studenten van experts in het beroepenveld kunnen leren (wat er ook voor zorgt dat kennis en vaardigheden gedeeld worden) en omgekeerd kunnen werknemers van bedrijven ook leren van de kennis die studenten meebrengen. Op deze manier kunnen duurzame relaties tussen de industrie en de academische wereld opgebouwd worden. Een tweede werkpunt voor de toekomst is toetsing. De auteurs stellen geheel legitiem de vraag hoe recht gedaan kan worden aan de complexiteit en zelfstandigheid die de leerresultaten van honoursprogramma’s kenmerken? Dat is ontegenzeggelijk een grote uitdaging waar alle honoursprogramma’s voor staan. Natuurlijk zijn er voor de hand liggende vaardigheden (zoals presenteren, wetenschappelijk schrijven en een onderzoeksdesign opzetten) die inherent zijn aan onderzoek doen. Maar bij de ervaringen van afgestudeerde studenten staat ook vermeld dat het honourscollege hen meer zelfvertrouwen heeft gegeven, wat op zichzelf een bijzonder mooie uitkomst is. Het advies is om naast de *cold cognition*

prestatie-maten ook oog te hebben voor de *hot affective* uitkomstmaten die in het licht van de 21st century skills zeker zo belangrijk zijn geworden.

Het artikel van Enthoven, Oostdam, Devilee, Winter, Doppenberg en Griffioen gaat eveneens in op de opzet van honoursprogramma's en behandelt de vraag hoe functioneel een instellingsbreed kader hierbij is. Op het continuüm van sterke centrale sturing met gedetailleerde voorschriften enerzijds en decentrale sturing met enkel voorschriften op hoofdlijnen anderzijds, heeft de Hogeschool van Amsterdam gekozen voor de laatste optie. Beide zijden lijken hun voor- en nadelen te hebben. Zo kan een centrale sturing leiden tot een gezamenlijke visie en uniformiteit waarbij neuzen dezelfde kant op komen te staan. Voor studenten en docenten impliceert dit vaak duidelijkheid. De keerzijde is een beperkt aantal vrijheidsgraden, waardoor docenten het idee kunnen krijgen onvoldoende autonomie te hebben bij het opzetten van het programma. Anderzijds moet bij een decentrale sturing gewaakt worden voor een wildgroei aan programma's waarbij de grootste gemene delers moeilijk te ontdekken zijn. Ook kan dit leiden tot het telkens opnieuw het wiel uitvinden bij de verschillende opleidingen waar de honoursprogramma's opgezet worden. De auteurs bekeken aan de hand van een bewonderenswaardige documentanalyse 30 honoursprogramma's inzake basisvisie, doelgroepselectie, leerdoelen, leeractiviteiten, docentrollen en toetsing. De basisvisie blijkt zeer inclusief en richt zich "ook op studenten die hun verborgen talenten nog niet of onvoldoende hebben ontdekt." Alleen ontstaat hier enige frictie met de doelgroepselectie die onderhevig is aan criteria zoals geen studie-vertragening en het behalen van vastgestelde studieprestaties. De profielkenmerken zijn echter breder gedefinieerd, maar die worden volgens de auteurs nauwelijks gehanteerd als selectiecriterium. Het blijft dus een uitdaging om het excellentieonderwijs ook aantrekkelijk en toegankelijk te maken voor diegenen die nog niet zo goed weten waar hun interesses en sterke punten liggen, want bij een selectie op inzet, motivatie, studievoortgang en cijfergemiddelde vallen deze studenten mogelijk buiten de boot. Dit hoeft voor alle duidelijkheid geen probleem te vormen, maar als het streven een opleidingscultuur is waarin *elke* student het maximale uit zichzelf kan halen, dient deze handschoen wel degelijk opgepakt te worden (zie ook de slotbeschouwing van dit artikel).

De analyse van de auteurs bracht ook aan het licht dat honoursprogramma's op een aantal punten niet zoveel verschillen van reguliere onderwijsprogramma's: ze kennen een min of meer een traditionele organisatie van het onderwijs, leeractiviteiten dienen *deep learning* te bewerkstelligen, docenten dienen studenten uit te dagen en aan te zetten tot kritisch denken, reflectie en dialoog en toetsingscriteria zijn vergelijkbaar met die in het reguliere onderwijs. Maar toch kwamen er ook unieke elementen aan het licht. Zo blijkt uit de analyse dat de honours programma's een sterke focus hebben op samenwerkend leren en het vormen van een leergemeenschap. Het

zou interessant zijn om de ervaringen hiermee te onderzoeken vanuit studenten en opleiding, aangezien eerder onderzoek dat de auteurs aanhalen in het artikel heeft laten zien dat excellente studenten niet graag samenwerken.

Dit artikel laat zien dat er nog vele *blank spots* zijn in (het onderzoek naar) honoursprogramma's, wat inherent is aan nieuwe ontwikkelingen in het onderwijs. Het advies hierbij is om zoveel mogelijk *evidence-based* te werk te gaan bij de invulling van de programma's. Het is geen sinecure om een balans te vinden tussen autonomie (studentgestuurd, ontwerpen en ondernemen) en controle (docentgestuurd, gesloten opdrachten). Maar de opdracht voor de toekomst dient er alleszins voor te zorgen dat een "opleidingscultuur waarin *elke* student het maximale uit z'n mogelijkheden haalt" en "aanvullend onderwijs voor studenten die meer willen en dat zijn studenten die beschikken over een relatief hoge mate van intelligentie, motivatie, creativiteit, doorzettingsvermogen en wijsheid" niet de *contradictio in terminis* is die het nu soms lijkt te zijn, zowel in visie als in uitwerking.

De verschillen in uitwerking van honoursprogramma's stond ook centraal in het artikel van Doppenberg, Griffioen en Oostdam. Deze auteurs interviewden docenten van de Hogeschool van Amsterdam over de belangrijkste kenmerken van het door hen ontwikkelde en/of aangeboden excellentieprogramma. Er werd gekeken naar kerninhoud, zelfregulatie van de student, betrokkenheid van het werkveld, organisatie en toegankelijkheid van het programma. Een interessante set van vijf typen excellentieprogramma's kwam uit het onderzoek naar voren: wetenschappelijk onderzoek, ontwerpend denken, specialisme, theorie en keuzevrijheid. Het wetenschappelijk onderzoek vertoont parallellen met het artikel van Eyckmans en collega's: verbonden aan het onderzoeksprogramma van de opleiding en gekenmerkt door het stellen van hoge eisen. Onder het motto 'Van lof alleen, wordt niets goed' worden studenten gestimuleerd om *the extra mile* te gaan en daarbij ook buiten de lijntjes te kleuren. Interessant aan het ontwerpend denken, zijn de bijeenkomsten buiten de HvA (bos, garage, museum, café). Onderzoek heeft immers aangetoond dat wandelen het creatieve denken stimuleert (Opezzo, & Schwartz, 2014), een proces dat bij dit type excellentieprogramma op de voorgrond staat. Het type specialisme wordt gekenmerkt door het eerder genoemde *learning on the spot* of in elk geval door leren van mensen die *on the spot* werken. De grensverleggende, soms confronterende opdrachten zie je ook terug in rollenspelen en werken doorgaans heel goed om een beeld te krijgen van wat er bij een bepaald beroep/specialisme komt kijken. De verweving van dit type programma met het werkveld vormt een voorbeeld voor andere honoursprogramma's. De theorie-programma's lijken gestoeld op de klassieke verdiepende activiteiten (workshops, discussiegroepen, hoorcolleges met een focus op vakspecifieke theorieën) die studenten moeten kunnen toepassen in debat met elkaar. Het type 'keuzevrijheid' is voor de zelfstandige durfballen aan wie eveneens hoge eisen gesteld

worden door docenten. Op de hierboven genoemde dichotomie van autonomie en controle, ligt dit type aan het uiteinde van de autonomie kant. Voor de studenten die hier hun schouders onder willen en kunnen zetten, valt er ongetwijfeld enorm veel te leren. Samengevat biedt dit artikel een nuttig overzicht van de mogelijkheden voor honoursprogramma's en hoe zij zich verhouden tot elkaar inzake belangrijke dimensies zoals inmenging van het beroepenveld.

Tot slot keken 't Mannetje, Truijen, & Gellevis op twee verschillende momenten naar de invloed van tien verschillende kenmerken van het honoursonderwijs (waaronder autonomie, praktijkgerichtheid van de opdrachten, selectieprocedure en hoge eisen stellen) op twee uitkomstmaten: reflectief leren (d.i. begrijpen, reflecteren en kritisch reflecteren) en de waardering van studenten voor het programma. De keuze voor deze uitkomstmaten komt voort uit het belang van reflectie in de beroepspraktijk (zie bijv. Mamede, Schmidt, & Rikers, 2007), maar daarnaast heeft reflectie ook z'n nut bewezen tijdens de opleiding, bijvoorbeeld voor het verwerven van diagnostische vaardigheden bij geneeskundestudenten (Mamede et al., 2012). Inzake waardering leggen de auteurs het verband tussen een goede waardering en de kans dat studenten het programma gemotiveerd blijven volgen. Hoewel hier ongetwijfeld een verband te verwachten valt, is het raadzaam om ook van objectievere maten uit te gaan, zoals de auteurs ook beargumenteren in de discussie. Studentwaardering hoeft immers niet altijd de kwaliteit van het programma te weerspiegelen. Hierop aansluitend merken de auteurs terecht op dat een mogelijke lijn voor vervolgonderzoek het aanvullen van de vragenlijstdata met bijv. data van docenten. Kwalitatieve focusgroepdata zouden een waardevolle aanvulling op de vragenlijstdata kunnen vormen. Deze punten raken aan de reeds eerder geopperde kwestie van "Hoe evalueer je studenten in een honoursprogramma?". Naar welke uitkomstmaten kijk je? De uitkomstmaten houden verband met de mogelijke doelen van een honoursprogramma, zoals het bieden van verdieping en uitdaging, het stimuleren van onderzoeks- en andere vaardigheden nodig voor het toekomstige beroep en het ontwikkelen van autonomie en zelfsturing. Maar zoals eerder aangestipt, laten we affectieve uitkomstmaten zoals zelfvertrouwen niet uit het oog verliezen. In een meta-analyse van Richardson, Abraham, & Bond (2012) kwam *performance self-efficacy* immers uit 50 maten als sterkste correlaat van gemiddeld studiecijfer naar voren. Het idee om een bepaalde taak of uitdaging aan te kunnen, blijkt cruciaal voor uiteindelijk welslagen.

Uit de regressie-analyse bleek dat de volgende vier factoren op beide meetmomenten (d.i. in 2014 en 2015) bijdroegen aan de waardering voor het programma en/of reflectief leren: de kwaliteit van de selectieprocedure, de diversiteit in werkvormen, de kwaliteit van de feedback en hoge eisen. Over de selectieprocedure gaven we hierboven bij de bespreking van het artikel van Eyckmans en collega's reeds onze ideeën. Naast eerlijkheid en transparantie van de selectieprocedure is het zaak om

(best) *practices* met elkaar te delen (bijv. wild card en scouting) en de procedure te blijven optimaliseren, rekening houdend met de doelen van het honours programma in kwestie. Qua diversiteit in werkvormen wordt in het artikel van Doppenberg, Griffioen, & Oostdam het een en ander belicht, afhankelijk van het type excellentieprogramma. Wellicht is dit een aandachtspunt dat eveneens geldt voor reguliere opleidingen en waar reeds veel aan veranderd is doorheen de jaren. Het is immers moeilijk om nog puur collegegestuurde opleidingen te vinden. Hoorcolleges worden vandaag de dag praktisch altijd aangevuld met werkgroepen waarin studenten in kleinere groepen aan opdrachten werken of de leerstof op een andere manier uitdiepen. Hetzelfde geldt voor feedback die in alle omstandigheden 'goed en gericht' dient te zijn ons inziens. Maar university colleges en voor zover ons bekend geldt dit ook voor een aantal honoursprogramma's, werken vaak met *continuous assessment*. Studenten worden niet afgerekend op 1 of 2 examens, maar krijgen doorheen het semester een schare aan opdrachten (bijv. een presentatie geven, een literatuuroverzicht schrijven, een interview uitvoeren) die allemaal in min of meerdere mate bijdragen aan hun eindcijfer voor het vak. Ontwikkeling staat hierbij centraal en goede en gerichte feedback die deze ontwikkeling mogelijk maakt dus ook. Hoge eisen, tot slot, kwamen in meerdere artikelen van dit themanummer reeds naar voren. Honoursprogrammastudenten zijn op zoek naar extra uitdaging en verwachten die dan ook. De samenhang tussen hoge eisen en niveau van reflectie is bijgevolg niet verrassend.

Samengevat vormt het themanummer een mooie verzameling artikelen met betrekking tot honoursprogramma's in het hoger onderwijs die bijdragen aan een verder begrip inzake de ontwikkeling van excellentieonderwijs. Tot slot willen wij nog enkele algemene beschouwingen meegeven.

Het viel ons op dat een heldere definitie en/of visie op excellentie niet altijd aanwezig is. Soms zijn er meerdere visies aanwezig (bijv. artikel van Doppenberg, Griffioen, & Oostdam), maar is een 1-op-1 koppeling tussen visie en uitwerking van het excellentieprogramma niet altijd te maken. Wij zijn van mening dat er een onderscheid is tussen excellentieonderwijs (de honoursprogramma's) en onderwijsexcellentie. Excellentieonderwijs richt zich op de zeer gemotiveerde/getalenteerde bovenpresteerders die in honoursprogramma's en excellentietrajecten op zoek gaan naar extra uitdaging, vaak met een focus op opleidingsoverstijgende kwaliteiten en competenties. Aan het andere einde van het continuüm bevinden zich programma's of begeleiding voor onderpresteerders, waarbij vaak de link wordt gelegd met hoogbegaafdheid. Landelijk zijn de nodige onderwijsadviesbureaus actief op dit terrein. Maar wat gebeurt er met de overgrote middenmoot, de groep van de gevreesde zesjescultuur? Hoe kan bij deze studenten het vlammetje aangewakkerd worden, waardoor zij gemotiveerd geraken om het beste uit zichzelf te halen? Wij denken dat dit kan door onderwijsexcellentie, wat we zien als datgene wat er nodig is om

elke leerling het beste uit zichzelf te halen. Concreet komt dit neer op een inrichting van de leeromgeving waarbij een aantal essentiële principes uit de cognitieve en onderwijspsychologie in acht worden genomen zoals aansluiten op de voorkennis van studenten, samenwerkend leren waarbij de sterkere studenten verantwoordelijke rollen kunnen vervullen zodat zij de extra uitdaging krijgen, een graduele opbouw in autonomie voor studenten doorheen het programma en een focus op het toepassen en de transfer van kennis. In een dergelijke leeromgeving kan elke student op zoek naar z'n verborgen talenten (hoewel we bij het predikaat 'talent' enige bedenkingen hebben; zie Rikers, 2010). Natuurlijk kunnen dergelijke leeromgevingen leren van het excellentieonderwijs voor de invulling en organisatie. Maar wat ons betreft is excellentieonderwijs slechts een eerste stap en dienen we te streven naar meer onderwijsexcellentie in het excellentieonderwijs.

Referenties

- Mamede Studart Soares, S., Van Gog, T., Moura, A. S., De Farias, R. M. D., Peixoto, J. M., Rikers, R. M. J. P., & Schmidt, H. G. (2012). Reflection as a strategy to foster medical students' acquisition of diagnostic competence. *Medical Education*, *46*, 464-472. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2923.2012.04217>
- Mamede Studart Soares, S., Schmidt, H. G., & Rikers, R. M. J. P. (2007). Diagnostic errors and reflective practice in medicine. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, *13*(1), 138-145. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2753.2006.00638.x>
- Oppezzo, M., & Schwartz, D. L. (2014). Give your ideas some legs: The positive effect of walking on creative thinking. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, *40*(4), 1142-1152. doi: [10.1037/a0036577](https://doi.org/10.1037/a0036577)
- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, *138*, 353-387.
- Rikers, R. M. J. P. (2010). De zinloze talentenjacht. *De Psycholoog*, *45*(1), 10-19.