

Beleidsgerichte studies
Hoger onderwijs en
Wetenschappelijk onderzoek

Topkwaliteit in het hoger onderwijs

Een verkennend onderzoek naar kenmerken
van topkwaliteit in het hoger onderwijs

Anja van den Broek
Riekje de Jong
Steffie Hampsink
Assia Sand

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

122



Topkwaliteit in het hoger onderwijs

Een verkennend onderzoek naar kenmerken
van topkwaliteit in het hoger onderwijs

**Anja van den Broek
Riekje de Jong
Steffie Hampsink
Assia Sand**

Inhoud

| | |
|---|----|
| SAMENVATTING EN CONCLUSIES | 5 |
| INLEIDING | 13 |
| 1 KWALITEITZORG IN HET HOGER ONDERWIJS | 15 |
| 1.1 Kwaliteitszorg in Nederland | 15 |
| 1.1.1 Inleiding..... | 15 |
| 1.1.2 Kenmerken en indicatoren voor kwaliteit | 16 |
| 1.1.3 Beslisregels..... | 17 |
| 1.1.4 Overige kwaliteitsoordelen en rankings | 18 |
| 1.2 Kwaliteitszorg in de Verenigde Staten | 18 |
| 1.2.1 Inleiding..... | 18 |
| 1.2.2 Kenmerken en indicatoren voor kwaliteit | 20 |
| 1.2.3 Overige kwaliteitsoordelen en rankings | 22 |
| 1.3 Kwaliteitszorg in Engeland..... | 23 |
| 1.3.1 Inleiding..... | 23 |
| 1.3.2 Kenmerken en indicatoren van kwaliteit..... | 23 |
| 1.3.3 Overige kwaliteitsoordelen en rankings | 26 |
| 1.4 Kwaliteitszorg in Duitsland | 27 |
| 1.4.1 Inleiding..... | 27 |
| 1.4.2 Kenmerken en indicatoren voor kwaliteit | 28 |
| 1.4.3 Overige kwaliteitsoordelen en rankings | 29 |
| 1.5 Kwaliteitszorg in Frankrijk..... | 29 |
| Inleiding..... | 29 |
| Kenmerken en indicatoren voor kwaliteit..... | 31 |
| Overige kwaliteitsoordelen en rankings | 31 |
| 1.6 Topinstituten | 32 |
| 1.6.1 Nederland | 33 |
| 1.6.2 Verenigde Staten | 34 |
| 1.6.3 Engeland..... | 35 |
| 1.6.4 Duitsland | 35 |
| 1.6.5 Frankrijk | 36 |
| 1.7 Samenvatting | 37 |

| | | |
|-----|---|-----|
| 2 | BRUIKBAARHEID VAN DE DATABRONNEN | 41 |
| 2.1 | Beschikbare databronnen | 41 |
| 2.2 | Visitaties | 42 |
| 2.3 | Accreditaties | 45 |
| 2.4 | Bruikbaarheid van de data | 47 |
| 2.5 | Samenvatting | 49 |
| 3 | KENMERKEN VAN TOPKWALITEIT IN HET HOGER BEROEPSONDERWIJS..... | 51 |
| 3.1 | De verschillen verklaard | 51 |
| 3.2 | Segmentatie 1: De zorg voor kwaliteit | 53 |
| 3.3 | Segmentatie 2: Het programma centraal..... | 57 |
| 3.4 | Kenmerken van topopleidingen in het hoger beroepsonderwijs..... | 60 |
| 3.5 | Praktijkvoorbeelden van topkwaliteit in het hoger beroepsonderwijs..... | 62 |
| 3.6 | Samenvatting | 67 |
| 4 | KENMERKEN VAN TOPKWALITEIT IN HET WETENSCHAPPELIJK ONDERWIJS | 71 |
| 4.1 | De verschillen verklaard | 71 |
| 4.2 | Segmentatie 1: Onderwijs als kern | 73 |
| 4.3 | Segmentatie 2: Missie, doelstellingen en eindtermen..... | 76 |
| 4.4 | Kenmerken van topopleidingen in het wetenschappelijk onderwijs | 78 |
| 4.5 | Praktijkvoorbeelden van topkwaliteit in het wetenschappelijk onderwijs..... | 80 |
| 4.6 | Samenvatting | 85 |
| 5 | STUDENTEN AAN HET WOORD | 87 |
| 5.1 | Tevredenheid van studenten: Nationale Studentenenquête | 87 |
| 5.2 | Studentenmonitor Hoger Onderwijs | 90 |
| 5.3 | Samenvatting | 91 |
| | BIJLAGEN | 93 |
| | Deskundigen over topkwaliteit: cultuurverschillen in het hoger onderwijs..... | 93 |
| | Keuzegids Hoger Onderwijs/Elsevier studeren..... | 97 |
| | Overzicht indicatoren en facetten accreditaties en visitaties..... | 99 |
| | OVERZICHT FIGUREN EN TABELLEN..... | 101 |
| | NOTEN..... | 103 |

Samenvatting en conclusies

Aanleiding en achtergrond

- In december 2005 heeft het Ministerie van OCW het ITS verzocht een verkennend onderzoek uit te voeren naar kenmerken van topkwaliteit. Dit rapport doet verslag van deze verkenning die is uitgevoerd door instituten ITS en IOWO Nijmegen.
- Het veld van hoger onderwijs, waarin het streven naar maatwerk centraal staat, wordt ook wel getypeerd als ‘een hoogvlakte met toppen’. Vanuit de centrale overheid, die zich kenmerkt door bestuurlijke afstandelijkheid, vindt sturing vooral plaats door middel van stelselverantwoordelijkheid en lump sum financiering. De behoefte aan inzicht in kwaliteit bij het departement was tot op heden beperkt tot toezicht achteraf op de basiskwaliteit. De laatste jaren streeft de overheid onder invloed van globalisering steeds meer naar excellentie en bevlogenheid in het hoger onderwijs en onderstreept daarbij verantwoordelijkheden van studenten en onderwijsinstellingen.
- Bevlogenheid bij studenten is aan de orde gesteld in de Studentenmonitor Hoger Onderwijs 2004. Bevlogenheid van studenten is hierbij opgevat als een combinatie van studievoortgang, tijdbesteding aan studietaken en studiegerelateerde taken, motivatie, inzet en het gemiddelde tentamencijfer. Hieruit is onder andere gebleken dat bevlogenheid meer voorkomt in het hbo dan in het wo. Tegelijkertijd vinden we bevlogen studenten minder vaak in onderwijssectoren die als trekker van de kenniseconomie kunnen worden getypeerd: de sectoren economie en techniek.
- Meermaals benadrukt Staatssecretaris Mark Rutte de verantwoordelijkheid van opleidingen in dit streven naar excellentie. Daarbij gaat het zowel om de inhoud van het onderwijs zelf als om randvoorwaarden die betrekking hebben op de instelling als geheel en die doorwerken in de setting van de opleiding. De visie en drive van het bestuur, het instellingsmanagement en professionele uitvoerders (docenten en ondersteuners) alsmede de keuze van het onderwijsconcept met de positionering van docent en student en hun onderlinge verhouding bij het leerproces zijn, zo blijkt uit diverse speeches van de Staatssecretaris, belangrijke condities voor de realisering van goed onderwijs en toponderwijs.

- Dit onderzoek verkent kenmerken van topkwaliteit. Allereerst via een internationale scan met aandacht voor excellente kwaliteit of topkwaliteit in het hoger onderwijs in Nederland, de Verenigde Staten, Engeland, Duitsland en Frankrijk. Vervolgens is nagegaan of er sprake is van topkwaliteit in het Nederlandse hoger onderwijs. Hierbij is gebruik gemaakt van visitatierapporten en beoordelingsrapporten van VBI's. In het wetenschappelijk onderwijs zijn daarnaast nog gesprekken gevoerd met opleidingsverantwoordelijken. Gegevens uit de Studentenmonitor Hoger Onderwijs en de Keuzegids Hoger Onderwijs zijn gebruikt om na te gaan of topkwaliteit ook zichtbaar is in studiehouding, -gedrag en tevredenheid van studenten. In deze samenvatting beschrijven we de resultaten op hoofdlijnen.

Welke indicatoren van onderwijskwaliteit worden gebruikt in Nederland, de Verenigde Staten, Engeland, Duitsland en Frankrijk en welke van deze factoren typeren het verschil tussen onderwijs en toponderwijs?

- De accreditatie van opleidingen in Nederland door de NVAO is gericht op de vaststelling van basiskwaliteit op de onderwerpen: Doelstellingen opleiding; Programma; Inzet personeel; Voorzieningen; Interne kwaliteitszorg en Resultaten. Deze onderwerpen als zodanig ontvangen het predikaat 'voldoende' of 'onvoldoende'. Verschillen tussen opleidingen die duiden op topkwaliteit zijn op het niveau van de onderwerpen niet zichtbaar.
- Binnen de onderwerpen kan wel topkwaliteit worden onderscheiden, namelijk op het niveau van de afzonderlijke facetten die beoordeeld worden op een schaal van 'onvoldoende', 'voldoende', 'goed' of 'excellent'. Hierbij geldt wel dat bij opleidingen met een positief accreditatiebesluit het oordeel 'onvoldoende' weinig zal voorkomen, tenzij het gecompenseerd wordt door een 'goed' of 'excellent' oordeel op een ander facet binnen dat onderwerp. Oordelen boven voldoende niveau ('goed' en 'excellent') zijn op te vatten als indicaties voor toponderwijs.
- Instellingen worden weinig extern geprikkeld hogere scores dan voldoende te halen. Het accreditatiekader is gericht op het keurmerk basiskwaliteit. Het kunnen uitspreken van een 'goed' of 'excellent' oordeel over facetten heeft op het keurmerk als zodanig geen effect. Het is bovendien binnen de Nederlandse culturele context niet gebruikelijk en er is een zekere terughoudendheid om 'excellente' oordelen over opleidingen uit te spreken.
- Nederland kent naast het formele accreditatiekader ook rankings en benchmarks, bijvoorbeeld de studentenonderzoeken van CHOICE (Keuzegids Hoger Onderwijs) en van Elsevier Weekblad. In deze onderzoeken oordelen studenten op basis van de eigen ervaring met de opleiding, zonder hierbij te vergelijken met andere opleidingen of zonder gebruikmaking van verschillende gevalideerde bronnen van informatie. De Faculty Rating van Elsevier, gebaseerd op de Amerikaanse 'peer reviews', kent wel een vergelijkend karakter.

- De internationale ranking van Nederlandse universiteiten laat een divers beeld zien. Afhankelijk van wat in de beoordeling wordt meegewogen zijn het verschillende universiteiten die het beste scoren. In de Shanghai Top 500 bekleedt de Universiteit Utrecht met plaats 41 de hoogste plaats van alle Nederlandse universiteiten; de Technische Universiteit Delft is met een 53^{ste} plaats in de ranking van de Times Higher Education de beste Nederlandse universiteit. In de ranking van de EU, die wordt uitgevoerd op basis van citatie-indexen, prijkt de Technische Universiteit Eindhoven op de vierde plaats. Op het gebied van rendementen scoren Nijmegen, Maastricht en Utrecht goed.
- In internationale rankings van universiteiten in de Verenigde Staten, Engeland, Duitsland en Frankrijk komen Harvard, Princeton, Stanford (VS), Oxford en Cambridge (Engeland), de universiteiten van München (Duitsland) en de École Polytechnique, École Normale Supérieure (Grandes Écoles) en Université Paris 06 (Pierre et Marie Curie) in de regel als hoog gekwalificeerd naar voren. Deze universiteiten kenmerken zich onder andere door een hoogwaardig onderzoeksprogramma, ambitieuze doelen, ‘drive’ bij docenten en studenten, hoog gekwalificeerde en streng geselecteerde docenten, selectieve toelating van studenten, ruime (financiële) middelen en persoonlijke begeleiding. Het competitieve element in het hoger onderwijs, dat we terugzien bij een aantal toonaangevende Angelsaksische universiteiten en bij de Grandes Écoles in Frankrijk is in Nederland nagenoeg geheel afwezig. In Nederland vindt langzaam een cultuuromslag plaats en komt er meer aandacht voor topinstituten. Zo coördineert en faciliteert de ‘Commissie Ruim Baan voor Talent’ op dit moment experimenten met collegegelddifferentiatie en selectieve en flexibele toelating.
- Accreditaties vertonen internationaal overeenkomst in onderwerpen van kwaliteit, maar verschillen in opleidings- of instellingsbenadering en zodoende in de wijze waarop de onderwerpen van kwaliteit worden uitgewerkt en opgenomen in de accreditatie. Ook zijn er verschillen in de wijze waarop gebruik gemaakt wordt van rankings en de rol van onderzoekskwaliteit en instroomkenmerken in accreditaties.

In hoeverre hebben visitatie- en accreditatierapporten een voldoende discriminerend karakter en zijn deze als zodanig geschikt voor het bestuderen van kenmerken van topkwaliteit?

- Visitaties en accreditaties zijn onderling moeilijk vergelijkbaar. Binnen visitaties wordt een diversiteit aan indicatoren en scoringstechnieken gebruikt, die een initiële bewerking van de gegevens noodzakelijk maken om te komen tot een verantwoorde vergelijking. Visitaties dateren bovendien uit het pré-BaMa-tijdperk. Het visitatiestelsel richt zich met name op het verbeterproces van het onderwijs.

- In het wo discrimineren accreditaties niet tussen opleidingen: bijna alle opleidingen scoren op alle facetten ‘voldoende’. Het feit dat in het wo minder toponderwijs is aan te duiden, zou een gevolg kunnen zijn van het gegeven dat daar slechts één VBI, de QANU, actief is, die zich uitsluitend richt op basiskwaliteit conform het NVAO-kader.
- Hbo-accreditaties zijn vanwege het discriminerend karakter het meest geschikt voor het identificeren van topkwaliteit. Daarom is de typering van toponderwijs in dit verkennend onderzoek in het hbo gebaseerd op accreditaties en in het wo op – enigszins gedateerde, maar in voldoende mate onderscheidende – visitatieoordelen.

Kan in het hoger beroepsonderwijs in Nederland toponderwijs geïdentificeerd worden; welke factoren bepalen het verschil; welke concrete acties ondernemen opleidingen om dit toponderwijs vorm te geven?

- Gemiddeld kregen de beoordeelde opleidingen in het hbo bij zes van de 21 facetten een topkwalificatie (een score ‘goed’ of ‘excellent’). Een klein aantal opleidingen (12 procent) ontving een topscore op de helft van de indicatoren.
- Het hebben van veel topopleidingen is in het hbo (in tegenstelling tot het wo) te beschouwen als een karakteristiek van de instelling. Sommige hogescholen onderscheiden zich doordat zij veel topopleidingen in huis hebben.
- De facetten die het meest kenmerkend zijn voor topopleidingen in het hbo zijn (in volgorde van belangrijkheid): de relatie tussen doelstellingen en inhoud van het programma, de oriëntatie hbo, de kwaliteit van het personeel, de eisen ten aanzien van het programma en de afstemming tussen vormgeving en inhoud. Meer inhoudelijk is de volgende conclusie te formuleren: topopleidingen onderscheiden zich omdat zij beter dan de overige opleidingen in staat zijn eindkwalificaties te concretiseren, deze te vertalen naar leerdoelen en tevens inhoudelijk de garantie te bieden voor het behalen van de eindkwalificaties. In de doelstellingen zijn beroepscompetenties en beroepsprofielen herkenbaar. Kennisontwikkeling in het hbo vindt bij topopleidingen, meer dan bij de andere opleidingen, plaats via vakliteratuur die sterk gerelateerd is aan (actuele ontwikkelingen in) de beroepspraktijk en praktijkcases. Er is een duidelijke relatie tussen de doelstellingen, het didactisch concept en de werkvormen.
- Een inhoudsanalyse van VBI-rapporten van de ‘top-16’ in het hbo bevestigt dit beeld. Duidelijk is de centrale rol van het onderwerp *Doelstellingen* en van alle facetten, ook bij de andere onderwerpen, gerelateerd aan dit onderwerp.
 - De ‘top-16-hbo’ heeft een helder opleidingsprofiel. Deze opleidingen geven veelal een eigen karakter aan landelijke opleidingsprofielen. De hele opleiding staat ten dienste van de te bereiken eindcompetenties en het programma werkt hier consistent naar toe.

- Het programma van topopleidingen in het hbo kent doorgaans een zeer goede integratie van de beroepspraktijk, een sterk toegepast wetenschappelijk karakter en een transparante relatie tussen doelen en inhoud. Er wordt gebruik gemaakt van een diversiteit aan werkvormen. Actieve uitwisseling van kennis tussen docenten en studenten staat hierin centraal. De kwaliteit van de toetsen is hoog. De kwaliteitszorg in de opleiding is goed en gesignaleerde knelpunten worden aantoonbaar verbeterd.
- Het beroepenveld bij de 'top-16-hbo' is nauw betrokken bij tal van aspecten van de opleiding. Het afnemende werkveld is positief over de kwaliteit van de afgestudeerden.

Kan in het wetenschappelijk onderwijs in Nederland toponderwijs geïdentificeerd worden; welke factoren bepalen het verschil; welke concrete acties ondernemen opleidingen om dit toponderwijs vorm te geven?

- Gemiddeld werd in het wo aan iets meer dan twee van de elf kenmerken een topkwalificatie toegekend. Bij twintig procent van de wo-opleidingen kreeg de helft van de beoordeelde kenmerken het predikaat 'top'.
- Het aantal opleidingen met kenmerken van topkwaliteit zegt nauwelijks iets over de (top)-kwaliteit van een universiteit als geheel. Dit in tegenstelling tot het hoger beroepsonderwijs.
- De belangrijkste discriminerende kenmerken van topkwaliteit in het wo hebben vooral te maken met de consistentie in het onderwijsprogramma en randvoorwaarden die het mogelijk maken dit te realiseren. Op de eerste plaats van de meest discriminerende kenmerken van topkwaliteit staat de relatie tussen missie, doelstellingen en eindtermen: de consistente doorvertaling en inbedding van de missie van de faculteit in de missie van de universiteit als geheel en van de opleiding hierbinnen, de vertaling van doelstellingen in leerdoelen en de verdere operationalisering hiervan in de hele opleiding. De indicator die hierna een belangrijke rol vervult is de opbouw en inhoud van het programma: een consistente aansluiting tussen de verschillende niveaus. Op de derde plaats staat de inrichting van de onderwijsleeromgeving. Als laatste komt naar voren de effectiviteit van de organisatie en de kwaliteit van de staf.
- De opleidingen met kenmerken van topkwaliteit in het wo zijn in staat verbindingen te leggen tussen onderwijs en onderzoek, tussen verschillende wetenschapsgebieden, tussen theorie en praktijk en met het afnemend werkveld. Opleidingen profileren zich hiermee zowel binnen als buiten de universiteit.

- De opzet en inhoud van de propedeuse van topopleidingen is over de gehele linie ‘good practice’. Sterke punten zijn de aandacht voor de overgang vwo en wo, de intensieve begeleiding en de keuze voor motiverende thema’s en werkvormen. Topopleiding kenmerken zich door een goed doordachte opbouw en interne samenhang van het programma. De keuze voor projectonderwijs, korte lijnen en intensieve contacten tussen studenten en docenten zijn kenmerken van de onderwijsleeromgeving die goed scoren. Dit heeft ook te maken met de kleinschaligheid van sommige topopleidingen.
- De ‘good practices’ uit de inhoudsanalyses komen overeen met indicatoren van excellentie uit een onderzoek naar een drietal wetenschappelijke economieopleidingen uit verschillende landen (‘Pieken op de Kaart’). Dit is zichtbaar in de nadruk op de doelstellingen van de opleiding, de systematische opbouw en goede organisatie van het programma, de kleinschaligheid en goede begeleiding van studenten.

Is topkwaliteit zichtbaar in het studiegedrag en de tevredenheid van studenten?

- In het laatste hoofdstuk staan studenten centraal. Hiervoor is gebruik gemaakt van de Studentenmonitor Hoger Onderwijs (studeerbaarheid, inzet, motivatie, werkdruk, toegankelijkheid van docenten, tevredenheid studiekeuze en tijdbesteding aan studie) en de nationale Studentenenquête van CHOICE (totaaloordeel, inhoud, samenhang, zelfstandig leren denken, docenten, roosters & tentamens, studeerbaarheid, voorbereiding loopbaan, bibliotheek & computers, gebouwen, keuzeruimte, werkvormen, communicatie, faciliteiten en de algemene tevredenheid). Er is nagegaan of studiegedrag en tevredenheid van studenten van topopleidingen verschilt van die van de overige opleidingen. Deze analyses zijn alleen uitgevoerd voor het hoger beroepsonderwijs.
- Het predikaat ‘top’ is niet zichtbaar in een positievere werkhouding van studenten. Studenten van de als ‘top’ getypeerde hbo-opleidingen laten nauwelijks ander studiegedrag zien dan studenten van andere opleidingen. Het enige verschil is dat studenten van de zestien beste opleidingen in het hbo meer tijd besteden aan hun studie.
- De tevredenheidsoordelen van studenten ondersteunen de conclusies uit de analyse van de accreditaties en de inhoudsanalyse van VBI-rapporten. Studenten van topopleidingen zijn meer tevreden over de mogelijkheden die de opleiding biedt zich voor te bereiden op de loopbaan, de keuzemogelijkheden die de opleiding biedt en de kwaliteit en toegankelijkheid van docenten. Ook oordelen zij positiever over aspecten die de consistentie en de inhoud van het onderwijsprogramma betreffen.

Slotconclusie

- De resultaten uit dit onderzoek hebben een grote gemeenschappelijke component in het hbo en in het wo. Topopleidingen weten een sterk verband te leggen tussen de missie van het onderwijs en de doelstellingen van de opleiding. Consistentie staat hierin centraal.
- Opleidingen met kenmerken van topkwaliteit in het hogere beroepsonderwijs hebben als sterk punt een eigen inkleuring van de (landelijk vastgestelde) beroepskwalificaties in doelstellingen en opleidingsconcept, stemmen dit op elkaar af en maken dit operationeel in de opleidingspraktijk. Opleidingen met kenmerken van topkwaliteit in het wetenschappelijk onderwijs weten de verbinding tussen onderwijs en onderzoek goed vorm te geven blijvend uit de oriëntatie op research in samenhang met de ontwikkeling van academische en professionele vaardigheden. Ook zijn zij sterk in het slaan van bruggen tussen wetenschapsgebieden en disciplines en tussen opleiding en afnemend werkveld. Studenten van topopleidingen laten zich hierover ook positiever uit.
- Bij toponderwijs gaat het dus niet alleen om het conceptualiseren, maar ook om het afstemmen en in praktijk brengen van ideeën. De dynamiek in de topopleidingen hbo en wo, die het gevolg is van het leggen van verbindingen, voegt een extra dimensie toe aan de onderwerpen van basiskwaliteit. De bestudeerde topopleidingen realiseren dit alles in nauwe samenwerking met de beroepspraktijk.
- Opvallend is ook de aandacht voor het leerproces. Het leerklimaat in de topopleidingen is kleinschalig met een intensieve uitwisseling tussen docenten en studenten. Projectonderwijs is ingeburgerd. Hierbij kunnen studenten voldoende zelfstandig werken en komt haast vanzelfsprekend een integratie van vakkennis, professionele en communicatieve vaardigheden tot stand.
- Zijn deze resultaten nu de ingrediënten voor het recept van topkwaliteit? Gedeeltelijk wel. Een aantal succesvolle praktijken kunnen opleidingen direct ter harte nemen. We noemen het in de organisatie inbedden van kwaliteitszorg met aandacht voor het doorvoeren van verbeteringen. We noemen ook de eigen inkleuring van doelstellingen en de vertaling daarvan in een consistent programma met een daarbij passend didactisch concept. Dit zal van elke opleiding eigen, uniek handwerk vergen. We noemen ten slotte de aandacht voor docentkwaliteit en de bereidheid tot professionalisering.

Hoe verder?

- De houding ten aanzien van topprestaties in het onderwijs verandert. Het optimaal benutten en zelf uitnuttend van talenten zijn van wezenlijk belang met het oog op internationale concurrentiestrijd tussen kenniseconomieën. Kennisinstellingen hebben hierin een spilfunctie. Dit vraagt om de nodige investeringen van studerenden en opleidingsverantwoordelijken. Dit verkennend onderzoek vervult hierin een rol.
- In Nederland zijn facetten die kenmerkend zijn voor het onderwijsproces cruciaal. Een cluster van procesgerichte programmafacetten komt naar voren als karakteristiek voor topkwaliteit. Ook de kwaliteitszorgcyclus onderscheidt de top. De waardering van bovengemiddelde kwaliteit kan opleidingen prikkelen te investeren in de ontwikkeling van topkwaliteit. Zo kunnen competitieve elementen ook in het Nederlandse hoger onderwijs een plaats krijgen. Initiatieven zoals de Engelse CETL's (Centers for Excellence in Teaching and Learning) kunnen als voorbeeld dienen om diversiteit in het hoger onderwijs te stimuleren en faciliteren.
- Om kenmerken van topkwaliteit in beeld te houden en aan te sluiten bij de dynamiek in het veld van het hoger onderwijs en ontwikkelingen op het gebied van accreditaties is een reguliere update van de gegevens noodzakelijk. Het is aanbevelenswaardig in het wetenschappelijk onderwijs indien mogelijk de analyses te herhalen met behulp van accreditatiegegevens.
- Naast mogelijke verklaringsfactoren, ontleend aan kwaliteitskenmerken, zullen ook minder gemakkelijk te beïnvloeden opleidingskarakteristieken bijdragen aan het vermogen tot excelleren. We noemen bijvoorbeeld kleinschaligheid van de opleiding waardoor men beter in staat is kenmerken van topkwaliteit te realiseren.
- Bewegingen in de richting van excellentie of topkwaliteit zijn niet los te zien van de historisch verankerde en cultureel bepaalde kenmerken van het Nederlandse onderwijsbestel. Dit is een belangrijk aandachtspunt bij de transmissie van 'good practices' uit het buitenland. Dit onderzoek geeft binnen de Nederlandse stelselkaders handvatten voor en nadere invulling aan indicatoren voor topkenmerken in het Nederlandse hoger onderwijs.

Inleiding

Toegankelijkheid staat in het Nederlandse hoger onderwijs al decennia centraal. Doorstroom tussen onderwijsniveaus en deelname van achterstandsgroepen dragen bij aan sociale samenhang en vertrouwen in de samenleving. Ook in de huidige kennissamenleving is de toegankelijkheid van het onderwijs relevant voor de effectieve benutting van kennis. Maar het is niet genoeg. In het licht van internationale concurrentie en globalisering gaat het ook om een effectievere vergroting van de deelname aan het hoger onderwijs¹ en het optimaal benutten van kwaliteit. Daarom moeten er meer wegen gevonden worden om studenten uit te dagen te presteren en hun motivatie aan te wakkeren om topprestaties te leveren. In zekere zin levert ook het Bachelor-Masterstelsel een bijdrage. In het onderwijs is ruimte ontstaan voor instellingen en opleidingen zich te profileren. Voor studenten ontstaan meer internationale uitwisselingsmogelijkheden en er komen, ook in het licht van de internationale arbeidsmarkt, steeds vaker internationale vergelijkingen van opleidingen.

Een van de doelstellingen van het Nederlandse hoger onderwijs is het streven naar toponderwijs (onderwijs van uitstekende kwaliteit) voor iedereen, waarbij rekening dient te worden gehouden met verschillende (groepen) studenten. Om te komen tot een gefundeerde beleidsagenda heeft de directie Hoger Onderwijs van het Ministerie van OCW behoefte aan een gedegen probleemanalyse om een beeld te krijgen van actuele inzichten, goede Nederlandse praktijkvoorbeelden van toponderwijs en de rol die verschillende factoren hierbij vervullen. De vraagstellingen van dit onderzoek zijn uitgewerkt voor de volgende onderdelen.

- Inzichten (nationaal en internationaal) over de betekenis van verschillende factoren voor onderwijs van uitstekende kwaliteit.
- Een analyse van de bruikbaarheid van accreditaties en visitaties voor het onderscheiden van topkwaliteit.
- Voorbeelden van toponderwijs in het hoger beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs in Nederland op grond van een analyse van accreditatie- en visitatierapporten.
- De typering van het hoger beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs in Nederland in relatie tot nationale en internationale actuele inzichten.

In hoofdstuk 1 staat de kwaliteit van het hoger onderwijs centraal. Nederland, de Verenigde Staten, Engeland, Duitsland en Frankrijk passeren achtereenvolgens de revue. Er wordt ingegaan op kwaliteitszorgstelsels en kenmerken en indicatoren om kwaliteit vast te stellen. We besteden aandacht aan formele kwaliteitsmetingen (voortvloeiend uit het stelsel) en overige kwaliteitsmetingen en rankings alsmede aan topinstituten in de betreffende landen.

Hoofdstuk 2 gaat in op de bruikbaarheid van de databronnen: visitatierapporten en accreditatieoordelen van de Visiterende en Beoordelende Instanties (VBI's).

Hoofdstuk 3 besteedt aandacht aan topkwaliteit in het *hogere beroepsonderwijs* en geeft op basis van een inhoudsanalyse van accreditatie- en visitatierapporten van de geïdentificeerde topopleiding zicht op krachtige onderdelen van de onderwijspraktijk. In hoofdstuk 4 is een soortgelijke werkwijze toegepast op het *wetenschappelijk onderwijs* in Nederland.

Tenslotte gaan we in hoofdstuk 5 kort na in hoeverre deze topkwaliteit ook zichtbaar is in het studiegedrag, de studiehouding en de tevredenheid van studenten.

1 Kwaliteitszorg in het hoger onderwijs

Dit hoofdstuk gaat over de kwaliteitszorgsystemen in Nederland, de Verenigde Staten, Engeland, Duitsland en Frankrijk met de volgende vraagstelling als leidraad:

Welke indicatoren van onderwijskwaliteit worden gebruikt in Nederland, de Verenigde Staten, Engeland, Duitsland en Frankrijk en welke van deze factoren typeren het verschil tussen onderwijs en toponderwijs?

1.1 Kwaliteitszorg in Nederland

1.1.1 Inleiding

De invoering van het Bachelor-Masterstelsel in het hoger onderwijs was aanleiding om in 2002 het stelsel van onderwijsvisitatie te vervangen door een stelsel van accreditatie. Accreditatie maakt inzichtelijk of opleidingen voldoen aan maatstaven van basiskwaliteit. Accreditatie maakt het eveneens mogelijk overeenkomsten en verschillen tussen opleidingen in beeld te brengen, onder andere omdat opleidingen zich kunnen profileren op bijzondere kwaliteitskenmerken. Ook biedt accreditatie ruimte voor internationale vergelijking en kan zo, bij toetreding van een buitenlandse aanbieder van hoger onderwijs op de nationale markt, de kwaliteit van deze instellingen en opleidingen bewaken en waarborgen².

De invulling van het Nederlandse accreditatiestelsel sluit aan bij de aandacht die er van oudsher is voor de brede toegankelijkheid van het hoger onderwijs. In het nieuwe systeem van accreditaties verleent de NVAO (Nederlands Vlaamse Accreditatie Organisatie) een keurmerk. Dit keurmerk geeft aan dat een opleiding in het hoger onderwijs voldoet aan de maatstaven van basiskwaliteit³.

Het accreditatiestelsel legt meer nadruk op verantwoording dan het visitatiestelsel. Er wordt een sterker accent gelegd op de *gerealiseerde* kwaliteit. Kwaliteit moet aantoonbaar zijn en het rendement en gerealiseerd niveau van afgestudeerden weegt zwaar.

Een negatieve beoordeling heeft verstrekkende gevolgen⁴. Het stelsel van onderwijsvisitaties was meer gericht op de *verbeterfunctie* van het onderwijs.

De NVAO waarborgt de onafhankelijkheid van de kwaliteitsbeoordeling door deze te laten uitvoeren door validerende en beoordelende instanties (VBI's). Jaarlijks stelt de NVAO een lijst op van VBI's die voldoen aan de door de NVAO geformuleerde criteria voor VBI's. Een positief oordeel van een VBI over de onderwerpen van kwaliteit waarborgt nog niet dat de NVAO tot hetzelfde oordeel komt.

Instellingen kiezen een VBI die de beoordeling van een opleiding gaat uitvoeren. De opleidingen stellen voor deze beoordeling visitatiedocumentatie samen. De VBI stelt een panel van

deskundigen samen (de visitatiecommissie) die, na bestudering van de documentatie, de opleiding bezoekt en gesprekken voert met relevante groepen gesprekspartners. De onderwerpen, facetten en criteria van de NVAO zijn daarbij leidend. Het panel komt tot een oordeel over de kwaliteit van de opleiding en neemt daarbij de beslisregels van de NVAO in acht. Tot slot legt het panel de beoordeling vast in een rapportage. In de rapportage wordt het oordeel gevalideerd met behulp van bevindingen uit documentatie en gesprekken en een weergave van de overwegingen die het panel heeft gemaakt bij de oordeelsvorming. Op basis van de rapportage van het VBI-panel doet de NVAO een uitspraak over de accreditatie (toekenning van het keurmerk 'basiskwaliteit') nadat de NVAO is nagegaan of het visitatierapport (VBI-rapport) voldoende basis biedt om een beslissing te nemen over accreditatie van de opleiding⁵. Met deze werkwijze, waarbij enige afstand zit tussen accreditatie en beoordeling, wil de NVAO waarborgen dat er voor de opleidingen in het hoger onderwijs voldoende ruimte blijft in het accreditatieproces om te werken aan kwaliteitsverhoging. In de eigen oordeelsvorming wil de NVAO de verbeterfunctie waarborgen door het onderwerp *Kwaliteitszorg* zwaar te laten wegen.

Het merendeel van de universitaire opleidingen heeft ervoor gekozen om met de VBI 'QANU' (Quality Assurance Netherlands Universities) te werken. Deze VBI is ontstaan uit de VSNU en heeft (nog) geen accreditaties verricht in het hbo. In werkwijze lijkt de QANU nog het meeste aan te sluiten op de vroegere visitaties. De andere VBI's zijn op de markt van de beoordeling van hbo-opleidingen concurrenten van elkaar. Ze onderscheiden zich van elkaar in werkwijze (vastgelegd in een protocol) dat duidelijk is afgestemd op het nieuwe accreditatiekader. VBI's die in het hbo opleidingen hebben beoordeeld zijn onder andere NQA, Hobéon en Certiked.

1.1.2 Kenmerken en indicatoren voor kwaliteit

De NVAO heeft een accreditatiekader vastgesteld⁶ met de volgende onderdelen.

- Een beoordelingskader waarin zijn opgenomen: onderwerpen (6), facetten (21), criteria en beslisregels.
- Criteria voor beoordeling van de gevolgde werkwijze en het rapport van de VBI.
- Een beschrijving van de werkwijze bij accreditatie van bestaande opleidingen.

Daarnaast kan de instelling verzoeken een oordeel te verkrijgen op bijzondere kenmerken van kwaliteit. Deze bijzondere kenmerken moeten voldoen aan de volgende facetten (en criteria): differentiatie en profilering, kwaliteit, concretisering en onderscheidend karakter.

Het oordeel over bijzondere kwaliteitskenmerken heeft geen invloed op de accrediteringsbeslissing, het leidt tot een aantekening in het accreditatierapport. Het beoordelingskader is op hoofdlijnen weergegeven in Tabel 1.

Tabel 1: Overzicht onderwerpen en facetten van basiskwaliteit

| | |
|---------------------------------|---|
| Doelstellingen opleiding | <input type="checkbox"/> domeinspecifieke eisen <input type="checkbox"/> niveau: Ba/Ma <input type="checkbox"/> oriëntatie hbo/wo |
| Programma | <input type="checkbox"/> eisen hbo/wo <input type="checkbox"/> relatie tussen doelstellingen en inhoud programma <input type="checkbox"/> samenhang programma <input type="checkbox"/> studielast <input type="checkbox"/> instroom <input type="checkbox"/> duur <input type="checkbox"/> afstemming tussen vormgeving en inhoud <input type="checkbox"/> beoordeling en toetsing |
| Inzet van personeel | <input type="checkbox"/> eisen hbo/wo <input type="checkbox"/> kwantiteit personeel <input type="checkbox"/> kwaliteit personeel |
| Voorzieningen | <input type="checkbox"/> materiele voorzieningen <input type="checkbox"/> studiebegeleiding |
| Interne kwaliteitszorg | <input type="checkbox"/> evaluatie resultaten <input type="checkbox"/> maatregelen tot verbetering <input type="checkbox"/> betrekken van medewerkers, studenten, alumni en beroepenveld |
| Resultaten | <input type="checkbox"/> gerealiseerd niveau <input type="checkbox"/> onderwijsrendement |

1.1.3 Beslisregels

Bij de beoordeling van de facetten wordt gebruikt gemaakt van een schaalindeling: ‘onvoldoende’, ‘voldoende’, ‘goed’ en ‘excellent’. Voor een positief eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding moet het oordeel over elk onderwerp tenminste voldoende zijn. Het oordeel per onderwerp komt tot stand door een weging van oordelen over de afzonderlijke facetten van dat onderwerp. De weging tussen facetten moet door de VBI inzichtelijk worden gemaakt. In de praktijk komt het erop neer dat bij een als onvoldoende beoordeeld facet één van de andere facetten van het betreffende onderwerp een ‘goed’ of ‘excellent’ moet scoren wil het onderwerp als geheel beargumenteerd als voldoende beoordeeld worden. Ook maakt het uit welk onderwerp onvoldoende is en of compensatie mogelijk is.

1.1.4 Overige kwaliteitsoordelen en rankings

In Nederland komen jaarlijks de Keuzegids Hoger Onderwijs⁷ en de Special Studeren van het weekblad Elsevier uit. Beide publicaties hebben de vorm van een consumentengids die een systematische kwaliteitsvergelijking van verwante opleidingen in het hoger onderwijs mogelijk maakt. De subjectieve oordelen van studenten zijn gebaseerd op grootschalige enquêtes onder studenten met aandacht voor onder andere inhoud, inrichting en samenhang, toetsing, studiebegeleiding, faciliteiten, docenten, organisatie en communicatie, werkvormen, studeerbaarheid en voorbereiding op de arbeidsmarkt.

Daarnaast worden feitelijke gegevens (kengetallen, zoals rendements- of arbeidsmarktgegevens) en oordelen van deskundigen weergegeven. Een voorbeeld van deskundigenoordelen is de Faculty Rating die Elsevier jaarlijks laat uitvoeren. Dit onderzoek is gestoeld op de Amerikaanse peer reviews, waarbij medewerkers vakgenoten aan andere universiteiten beoordelen, en levert een ranglijst op van de kwaliteit van Nederlandse universiteiten vanuit het perspectief van zusteropleidingen.

Bij deze overige kwaliteitsoordelen en rankings kunnen we een aantal opmerkingen plaatsen.

- De vragen in de studentonderzoeken betreffen vooral aspecten die van belang zijn voor het maken van een keuze voor een opleiding. In de studentonderzoeken wordt geen vergelijkend oordeel uitgesproken (studenten beoordelen alleen de eigen opleiding). Daarom zijn deze gegevens niet geschikt voor de identificatie van toponderwijs. Wel zijn studentoordelen gebruikt als externe bron voor de validatie van de gevonden topopleidingen.
- Op het niveau van de feitelijke gegevens en facetten is sprake van overeenkomsten tussen het NVAO kader, het deskundigenoordeel en de studentenenquêtes. Het onderwerp Kwaliteitszorg is in de studentenenquêtes onderbelicht in vergelijking met het NVAO kader.
- De methodiek van de Faculty Rating kan worden benut ter identificatie van toponderwijs. Deze methode is echter alleen toepasbaar op niet-unieke opleidingen met voldoende (personele) omvang.

1.2 Kwaliteitszorg in de Verenigde Staten

1.2.1 Inleiding

Accreditatie is in de Verenigde Staten aanzienlijk ouder dan in Nederland. Al zo'n 100 jaar bestaan er organisaties die de kwaliteit van het onderwijs meten. Deze zijn ontstaan vanuit het idee dat de publieke veiligheid en gezondheid beschermd moet worden. Door het federale gouvernementensysteem in de Verenigde Staten zijn er, in tegenstelling tot landen zonder federaal systeem, meerdere ministeries van onderwijs en is er geen overkoepelend ministerie van onderwijs dat in kan staan voor de kwaliteit van het onderwijs. Daarom worden accreditaties in de Verenigde Staten uitgevoerd door private, non-profit instellingen.

De Verenigde Staten hebben twee overkoepelende organen voor de controle van de accreditatie-instellingen in het land: de Council for Higher Education Accreditation (CHEA) en het United States Departement of Education (USDE). Beide hebben hun eigen standaarden waarmee ze accreditatie-instellingen beoordelen. Instituten worden iedere vijf tot tien jaar opnieuw geaccrediteerd.

De CHEA heeft vijf standaarden.

- Streven naar vooruitgang van academische kwaliteit: de definitie van kwaliteit moet duidelijk zijn, zodat onderwijsinstellingen zelf kunnen beoordelen of en hoe ze kwaliteit naleven.
- Demonstreren van aansprakelijkheid: een instelling moet voldoende informatie verstrekken over academische kwaliteit en prestaties van studenten.
- Verandering en verbetering: het accreditatie-instituut moet bezig zijn met verbeteren en aanpassen op basis van (zelf)examinatie.
- Het maken van geschikte en eerlijke beslissingen: accreditoren moeten het beleid ten aanzien van beslissingen over onderwijsinstellingen verantwoorden.
- Continu evalueren van accreditatieprocedures: de accreditatie-instelling moet ervoor zorgen dat ze continu kritisch blijven naar de eigen accreditatieactiviteiten.

Er worden verschillende methodes gehanteerd om een instituut te accrediteren. Deze methoden zijn vastgelegd binnen de CHEA. Alle regionale en nationale accreditatie-instellingen gebruiken deze methodes. Deze methode om te komen tot een beoordeling vertoont overeenkomsten met de werkwijze en bronnen die in Nederland worden gebruikt bij de beoordeling van opleidingen.

- Zelfstudie: instituten schrijven stukken over de behaalde prestaties aan de hand van de criteria van de accreditatie-instelling.
- Peer-review: de stukken van de zelfstudie en het instituut worden beoordeeld door collega's in het vak.
- Bezoek aan het instituut: een team bezoekt het instituut. De zelfstudie vormt de basis van het doel van het bezoek.
- Beoordelen door de accreditatiecommissie: de uiteindelijke beslissing tot accreditatie wordt genomen door de accreditatiecommissie.
- Doorlopende controle: eenmaal geaccrediteerd doorlopen instituten iedere vijf tot tien jaar opnieuw het accreditatieproces.

De USDE geeft tien standaarden. Het voldoen aan deze standaarden is nodig om als instituut in aanmerking te komen voor financiële middelen uit federale fondsen.

| | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Prestaties van studenten | <input type="checkbox"/> Studenten ondersteuning |
| <input type="checkbox"/> Onderwijsprogramma | <input type="checkbox"/> Werving- en toelatingsbeleid |
| <input type="checkbox"/> Faculteit | <input type="checkbox"/> Programmalengte en -doelen |
| <input type="checkbox"/> Faciliteiten | <input type="checkbox"/> Archief van klachten van studenten |
| <input type="checkbox"/> Fiscale en administratieve capaciteit | <input type="checkbox"/> Naleven van wetten Higher Education Act 1965 |

De erkenning van een instelling door de USDE is nodig om financiële redenen, de steun van de CHEA is nodig vanwege de beoordeling van de academische kwaliteit. Met deze CHEA-erkenning kan men aantonen dat het instituut bij de gekeurde nationale hoger onderwijsinstellingen hoort.

Er zijn in de Verenigde Staten drie soorten accreditatie-instellingen: regionale accreditoren, nationale accreditoren en gespecialiseerde accreditoren.

De *regionale* accreditatie-instellingen zijn het belangrijkste. Zij accrediteren gehele instituten, zowel private als publieke. Binnen de regio controleren zij de kwaliteit van bijna alle basisscholen, middelbare scholen, colleges en private en publieke universiteiten. Zij maken daarbij gebruik van een set door instellingen zelf opgestelde criteria.

De zes regionale accreditatie-instellingen zijn:

- Western Association of Schools and Colleges (WACS).
- Northwest Commission on Colleges and Universities (NWCCU).
- New England Association of Colleges and Schools, Commission on Institutions of Higher Education (NEACS).
- Middle State Association Commission on Higher Education (MSACHE).
- North Central Association of Colleges and Schools, The Higher Learning Commission (NCASC).
- Southern Association of Colleges and Schools⁸.

Er bestaan talrijke *nationale* en *gespecialiseerde* accreditatiecommissies die zich bezighouden met de accreditatie op opleidingen en programma's. Voorbeelden hiervan zijn The American Bar Association en de Association of American Medical Colleges. Ook zijn er nationale accreditatiecommissies die scholen op religieuze grondslag accrediteren.

1.2.2 Kenmerken en indicatoren voor kwaliteit

Alle regionale instellingen hebben criteria opgesteld waarmee zij onderwijsinstituten beoordelen. Deze criteria verschillen per instelling. De verschillen tussen de accreditatie-instellingen worden voornamelijk bepaald door de specificatie en mate van nauwkeurigheid van de omschrijving van bepaalde kenmerken. Bijvoorbeeld: het onderwerp 'achieving educational objectives through core functions' wordt door de ene instelling in één kenmerk omschreven terwijl een andere instelling een dergelijk onderwerp splitst in drie aparte kenmerken.

In Tabel 2 zijn de verschillende kenmerken per regionale accreditatie-instelling weergegeven⁹. Hieruit blijkt dat kenmerken die de instellingen hanteren, ondanks verschillen, zijn onder te brengen in een aantal hoofdonderwerpen.

Tabel 2: Ordening van onderwerpen en kenmerken van kwaliteit

| | WACS | NWCCU | MSACHE | NCASC | NEACS |
|----|---|--|--|---|--|
| 1 | Defining institutional purposes and ensuring educational objectives | Institutional missions and goals, planning and effectiveness | Mission, goals and objectives | Mission and integrity | Mission and purposes |
| 2 | Achieving educational objectives through core functions | Educational program and its effectiveness | Educational offerings General education Assessment of student learning | Student learning and effective teaching | Academic program |
| 3 | Developing and applying resources to ensure sustainability | Library and information resources Physical resources Faculty Students | Institutional resources | | Faculty Library and other information resources Physical and technological resources |
| 4 | Developing organizational structures to ensure sustainability | Governance and administration Finance | Planning resource allocation, and institutional renewal Administration Leadership and governance | Acquisition, discovery and application of knowledge | Organization and governance Financial resources |
| 5 | Creating an organization committed to learning and improvement | | Institutional assessment | Engagement and service | Planning and evaluation |
| 6 | | | Student admissions | | Students |
| 7 | | Institutional integrity | Integrity | | Integrity |
| 8 | | | Student support services | | |
| 9 | | | Faculty | | |
| 10 | | | | | Public disclosure |
| 11 | | | | Preparing for the future | |
| 12 | | | | Related educational activities | |

1.2.3 Overige kwaliteitsoordelen en rankings

Times Higher Education Supplement

De Times publiceert jaarlijks een extra uitgave met daarin een ranking van de 200 beste universiteiten in de wereld. Deze ranking komt tot stand met de volgende indicatoren:

- Peer review (40 procent): een beoordeling door hoogleraren van andere universiteiten.
- Citatiegraad (20 procent): het aantal malen dat een medewerker van een universiteit geciteerd is.
- Student-to-staff ratio (20 procent): het aantal studenten per stafflid.
- Keuze van werkgevers (10 procent): de beste universiteit volgens de grootste, internationale werkgevers van de alumni.
- Percentage internationale staf (vijf procent).
- Percentage internationale studenten (vijf procent).

U.S. News

Het U.S. News maakt ieder jaar een ranking van de beste Amerikaanse universiteiten. Deze ranking wordt gemaakt aan de hand van een aantal indicatoren:

- Peer assessment (25 procent): aan top academici van universiteiten wordt gevraagd collega universiteiten een cijfer te geven van '1' tot '5'.
- Behoud van studenten (20 procent):
 - het aantal studenten dat binnen zes jaar afstudeert aan dezelfde universiteit waar ze begonnen zijn;
 - het aantal eerstejaars dat het tweede jaar op de universiteit terug komt.
- Facultaire middelen (20 procent), onderverdeeld in meerdere indicatoren:
 - klasgrootte: het aandeel klassen met minder dan 20 studenten en het aandeel klassen met meer dan 50 studenten;
 - facultaire inkomsten;
 - aantal professoren met de hoogste graad binnen hun vakgebied;
 - student-staf ratio: aantal studenten op het aantal medewerkers per faculteit;
 - fulltime aanstellingen.
- Selectie van studenten (15 procent):
 - SAT-score van de studenten die zijn aangenomen op de universiteit;
 - aandeel van aangenomen studenten dat op hun high school bij de toptien hoorde;
 - aantal aangenomen studenten in relatie tot het aantal aanmeldingen.
- Financiële middelen (10 procent): de gemiddelde uitgaven per student, per onderzoek, voor faciliteiten voor studenten en voor andere educatieve doeleinden.

- Slaagpercentage (vijf procent): bij deze indicator wordt het effect van het beleid van een universiteit gemeten. Het aantal studenten dat binnen zes jaar slaagt wordt gewogen voor factoren die de kwaliteit van het onderwijs verhogen (zoals hoge financiële middelen).
- Schenking van alumni (vijf procent): het percentage van alumni dat hun universiteit een financiële schenking deed.

1.3 Kwaliteitszorg in Engeland

1.3.1 Inleiding

Sinds 1997 kent Engeland een onafhankelijk orgaan dat de kwaliteit in het hoger onderwijs garandeert: het Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA).

De belangrijkste functie van de QAA is het waarborgen van academische kwaliteit in het hoger onderwijs¹⁰. Naast de bewaking van de standaarden van kwaliteit heeft de QAA ook tot doel om de instellingen van hoger onderwijs te stimuleren om aan kwaliteitsverhoging te werken. Dit is vergelijkbaar met de verbeterfunctie die in de doelstellingen van de Nederlandse NVAO is terug te vinden. De QAA hanteert een kader waarin de definitie van goed hoger onderwijs is geoperationaliseerd: de ‘Code of Practice for the Assurance of Academic Quality and Standards in Higher Education’. De code omvat richtlijnen waarmee hoger onderwijsinstellingen kunnen toetsen of ze voldoen aan de door de QAA gewenste kwaliteit. Deze richtlijnen zijn gericht op het managen van de academische kwaliteit.

De Higher Education Statistics Agency (HESA) geeft jaarlijks statistische overzichten van scores van instellingen van hoger onderwijs op prestatie-indicatoren. Deze Performance Indicators zijn door HESA ontwikkeld. Er worden door HESA geen rankings van hoger onderwijs instituten gemaakt. Daartoe is het hoger onderwijs te divers. Ten behoeve van een onderlinge vergelijking heeft HESA benchmarks ontwikkeld. De benchmark omvat een vergelijking van een instelling met alle hoger onderwijsinstellingen en met twee afzonderlijke instituten.

De financiering van het hoger onderwijs in Engeland loopt via het Higher Education Funding Council Engeland (HEFCE). De HEFCE verdeelt de publieke middelen onder de verschillende onderwijsinstituten. Hun doel is: ‘Door samen te werken, promoten en financieren we hoge kwaliteit en kostenefficiënt onderwijs, gericht op de behoeftes van studenten, de economie en de samenleving’.

1.3.2 Kenmerken en indicatoren van kwaliteit

De kenmerken die de QAA hanteert en vermeld zijn in de Code of Practice zijn schematisch weergegeven in Tabel 3.

Tabel 3: Kenmerken en richtlijnen van kwaliteit zoals gehanteerd door QAA

| | |
|--|---|
| Postgraduate research programma's | Samenwerkingsvoorzieningen & e-learning |
| <input type="checkbox"/> Institutionele regelingen <input type="checkbox"/> Onderzoeksomgeving <input type="checkbox"/> Selectie en toelating van studenten <input type="checkbox"/> Toezicht <input type="checkbox"/> Vooruitgang en overzicht <input type="checkbox"/> Ontwikkeling onderzoeks-/andere vaardigheden <input type="checkbox"/> Feedback <input type="checkbox"/> Beoordeling <input type="checkbox"/> Representatie van studenten <input type="checkbox"/> Klachten en in beroep gaan | <input type="checkbox"/> Selecteren van een partners organisatie <input type="checkbox"/> Beleid, procedures en informatie <input type="checkbox"/> Externe examinatie <input type="checkbox"/> Publiciteit en marketing <input type="checkbox"/> Flexibel leren <input type="checkbox"/> Ondersteuning studenten bij e-learning <input type="checkbox"/> Beoordeling studenten |
| Studenten met een handicap | Externe examinering |
| <input type="checkbox"/> Fysieke omgeving <input type="checkbox"/> Selectie en toelating van studenten <input type="checkbox"/> Inschrijving en registratie van studenten <input type="checkbox"/> Leren en doceren <input type="checkbox"/> Examinatie, beoordeling en vooruitgang <input type="checkbox"/> Opbouw van de staf <input type="checkbox"/> Toegang tot algemene faciliteiten <input type="checkbox"/> Klachten <input type="checkbox"/> Controle en evaluatie | <input type="checkbox"/> Academische standaarden blijven gewaarborgd <input type="checkbox"/> Beoordeling is gelijk voor studenten en in lijn met de institutionele doelstellingen <input type="checkbox"/> De criteria waaraan studenten voor examinatie moeten voldoen zijn bekend <input type="checkbox"/> Vergelijkbaarheid niveau van andere instituten |
| Procedures klachten over academische zaken | Beoordeling van studenten |
| <input type="checkbox"/> Effectieve procedures voor klachten <input type="checkbox"/> Open informatie <input type="checkbox"/> Duidelijk intern proces <input type="checkbox"/> Oplossingen <input type="checkbox"/> Controle en evaluatie | <input type="checkbox"/> Standaard procedure voor beoordeling studenten <input type="checkbox"/> Beoordeling verloopt eerlijk en duidelijk <input type="checkbox"/> Richtlijnen voor toekennen van cijfers <input type="checkbox"/> Feedback naar studenten <input type="checkbox"/> Geschikte staf <input type="checkbox"/> Taal van studie en tentamen is hetzelfde |
| Goedkeuren/controleren/bespreken programma | Onderwijzen en informeren over arbeidsmarkt |
| <input type="checkbox"/> Ontwerp van programma's <input type="checkbox"/> Programma's moeten academische kwaliteit waarborgen <input type="checkbox"/> Controle op effectiviteit van programma's | <input type="checkbox"/> Beleid voor 'career education' <input type="checkbox"/> Institutionele context <input type="checkbox"/> Studenten krijgen genoeg informatie <input type="checkbox"/> Externe relaties <input type="checkbox"/> Staf weet voldoende van 'career education' |
| Praktische werkervaring/stage | Werving en toelating van studenten |
| <input type="checkbox"/> Institutioneel beleid en procedure <input type="checkbox"/> Kennis bij stageplek over doel van stage <input type="checkbox"/> Verantwoordelijkheid en rechten van student <input type="checkbox"/> Geschikte staf <input type="checkbox"/> Goed omgaan met klachten | <input type="checkbox"/> Werving moet eerlijk en accuraat verlopen <input type="checkbox"/> Selectieprocedures moeten transparant zijn <input type="checkbox"/> Toegelaten studenten krijgen voldoende informatie |

Deze kenmerken worden alleen gebruikt om te beoordelen of een instituut voldoet aan de academische kwaliteit. Bij de audits van de instellingen wordt steekproefsgewijs nagegaan hoe de kenmerken en richtlijnen tot op het laagste niveau van de opleiding functioneren. Zo komt ook in beeld hoe de onderwijskwaliteitszorg in een opleiding functioneert. Uitkomsten aan de hand van deze kenmerken worden niet gebruikt om een ranking te maken.

De HESA heeft Performance Indicators opgesteld voor feitelijke gegevens die relevant geacht worden. Tabel 4 geeft een overzicht van deze prestatie-indicatoren.

Tabel 4: HESA Performance indicatoren hoger onderwijsinstellingen

| | |
|-----------------------------|--|
| Algemene indicatoren | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Percentage dat naar een school of college in de state-sector ging. <input type="checkbox"/> Percentage behorend tot de categorieën 4 tot 7 van de National Statistics Socio-Economic Classification (NS-SEC): <ul style="list-style-type: none"> - small employers and own account workers; - lower supervisory and technical occupations; - semi-routine occupations; - routine occupations. <input type="checkbox"/> Het percentage studenten van wie de woonbuurt bekend staat als een buurt met een lage proportie 18- en 19-jarige dat deelneemt aan het hoger onderwijs. |
| Uitvalcijfers | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Percentage studenten dat een opleiding begint en een jaar later nog steeds deelneemt aan deze opleiding. <input type="checkbox"/> Verschillende 'long-term percentages'. Er wordt bijvoorbeeld gekeken of de voltijdstudenten zijn afgestudeerd aan de instelling waar ze begonnen, of dat ze naar een andere instelling binnen de UK zijn gegaan. |
| Onderzoek | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aantal PhD's toegekend in relatie tot de kosten van de academische staf. <input type="checkbox"/> Aantal PhD's toegekend in relatie tot het financieringsfonds van Quality Research van een bepaald instituut. <input type="checkbox"/> Aantal verkregen onderzoekscontracten en toelagen in relatie tot de kosten van de academische staf. <input type="checkbox"/> Aantal verkregen onderzoekscontracten en toelagen in relatie tot het financieringsfonds van Quality Research van een bepaald instituut. |
| Werkgelegenheid | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aantal afgestudeerden dat aangeeft een baan te hebben of verder studeert. |

De HEFCE, die verantwoordelijk is voor de verdeling van de financiële middelen over hoger onderwijsinstellingen, heeft Centers for Excellence in Teaching and Learning (CETL)¹¹ opgericht. De CETL's zijn opgericht naar aanleiding van het plan van de overheid om excellentie in onderwijs te belonen en verder te ontwikkelen met als doel hier voordeel uit te halen voor het instituut, de studenten en de docenten. Instituten die laten zien dat ze excellent onderwijs geven, hebben een grotere kans op financiële steun. Het basisidee van 'voldoen aan standaarden' is hier dus niet aan de orde.

De CETL's formuleerden een aantal belangrijke doelstellingen.

- Belonen van onderwijs met uitstekende resultaten bij studenten.
- 'Bakens' creëren van goed onderwijs, zodat meer instituten hier voordeel uit kunnen halen.
- Stimuleren van instituten om nieuwe onderwijsmethoden te ontwikkelen.
- Aanmoedigen van samenwerking in toponderwijs om zo de kwaliteit in de gehele sector te verhogen.
- Bijdragen aan de beschikbare informatie voor studenten.

Met de CELT's wordt de diversiteit binnen het hoger onderwijs verder aangemoedigd. Onderwijsinstellingen die een onderscheidende vorm van onderwijs aanbieden, dat heeft geleid tot goede resultaten, moeten beloond worden. Universiteiten worden uitgenodigd om hun bijzondere manier van onderwijs uit te leggen waarbij men zich kan focussen op een aantal punten.

- De manier van lesgeven (bijvoorbeeld on-line leren).
- De methode van conceptualiseren, organiseren of ondersteunen van studenten (bijvoorbeeld kleine discussiegroepen).
- De wijze waarop het curriculum wordt ontworpen (bijvoorbeeld probleemgericht leren).
- Doel van het hoger onderwijs (bijvoorbeeld creativiteit of kritisch denken).
- Problemen identificeren in het hoger onderwijs (bijvoorbeeld het richten op de behoeftes van etnische minderheden).

1.3.3 Overige kwaliteitsoordelen en rankings

Er zijn meerdere kranten en tijdschriften in Engeland die een jaarlijkse ranking van universiteiten geven. Deze rankings zijn nagenoeg allemaal op dezelfde criteria gebaseerd. De benodigde data bij het samenstellen van de ranglijsten, zijn afkomstig van de HESA.

Times Higher Education Supplement

De Times geeft jaarlijks het Times Higher Education Supplement uit dat niet alleen een ranking maakt van de 200 beste universiteiten ter wereld, maar ook Engelse universiteiten rangschikt aan de hand van een aantal indicatoren, namelijk:

- toelatingseisen;
- verhouding tussen eerste- en tweedejaars;
- afronding van studie;
- bestemmingen van alumni;
- beoordeling van kwaliteit van het lesgeven;
- student-to-staff ratio;
- stafleden met functie lesgeven en onderzoek doen;
- aantal stafleden met een vast contract;
- beoordeling van onderzoek;
- inkomen uit onderzoek;
- uitgaven voor computers en bibliotheken;
- uitgaven voor verschillende faciliteiten.

The Guardian

Ook het tijdschrift 'The Guardian' geeft een jaarlijkse University Guide uit. Hierin is zowel een ranking van de Engelse universiteiten in het algemeen weergegeven als een ranking per studie. Net zoals The Times, gebruikt ook The Guardian data van de HESA. De indicatoren waarop de ranglijsten zijn gebaseerd zijn:

- toelatingseisen;
- inclusiviteit: rechtvaardigheid van de wervingsprocedure, toegankelijkheid voor etnische minderheden en/of studenten met een handicap;
- uitgaven per student;
- student-to-staff ratio;
- onderwijskwaliteit: ontwikkeling studentprestaties van ‘goed’ naar ‘top’;
- bestemming van alumni.

1.4 Kwaliteitszorg in Duitsland

1.4.1 Inleiding

Accreditatie is in Duitsland relatief jong en is op gang gekomen nadat opleidingen in het hoger onderwijs bachelor- en masterdiploma's konden uitreiken.

Er zijn in Duitsland verschillende instellingen die zich met de accreditatie van opleidingen bezighouden. Om te waarborgen dat zij kwalitatief goede kenmerken en standaards gebruiken hebben de 16 ministers van onderwijs samen een Akkreditierungsrat opgericht, die verantwoordelijk is voor accreditatie van universiteiten en Fachhochschulen. De Akkreditierungsrat heeft de opdracht als onafhankelijke en objectieve instantie het werk van de verschillende accreditatie-instellingen te controleren. De zes door de raad geaccrediteerde instellingen werken onafhankelijk van overheidsinstanties.

Een van de accreditatie-instellingen die opleidingen beoordelen, is het Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut (ACQUIN). Organisaties kunnen lid worden van deze stichting waarin naast universiteiten en hogescholen ook economische beroepsverbanden participeren. ACQUIN beoordeelt alle soorten van opleidingen.

Andere accreditatie-instituten zijn: AQAS (Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen) en de Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover.

Verder zijn er drie accreditatie-instellingen die zich alleen op bepaalde opleidingen richten.

- ASSIN: Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik.
- AHPGS: Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Heilpädagogik, Pflege, Gesundheit und Soziale Arbeit e.V.).
- FIBAA: Foundation for International Business Administration Accreditation (de FIBAA werkt ook internationaal samen bij de accreditatie van opleidingen; zo is samengewerkt met de voormalige Dutch Validation Council en met de NQA).

Een opleiding meldt zich aan bij een accreditatie-instellingen voor een beoordeling van de kwaliteit. De accreditatie-instelling voert een audit uit waarbij de basiskwaliteit van de opleiding wordt vastgesteld.

In verband met de topkwaliteit van opleidingen zijn in de Duitse situatie toelatingsprocedures voor opleidingen relevant. Voor opleidingen die meer studenten trekken dan er opleidingsplaatsen zijn, melden studenten zich centraal aan bij de Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS). De beschikbare plaatsen worden dan als volgt verdeeld: 60 procent van de studenten wordt geplaatst via de centrale instelling ZVS, 10-20 procent van de plekken wordt toegekend aan bijzondere groepen. Daarnaast hebben universiteiten en hogescholen de mogelijkheid 20 procent van de studenten zelf toe te laten¹². Instellingen hanteren eigen criteria. De universiteit in Frankfurt neemt bijvoorbeeld extracurriculaire activiteiten van scholieren als indicatie van engagement buiten school. Ook zijn prijzen te winnen door scholieren die iets bijzonders hebben ontwikkeld ('Jugend forscht'). De Technische Universität München vraagt van studenten, die een technische studie willen gaan studeren, dat zij vóór aanvang van de studie minstens zes weken stage lopen. Bij geneeskunde-opleidingen worden toekomstige studenten vaak voor een sollicitatiegesprek uitgenodigd. In gesprekken stellen artsen en docenten vragen aan de student over motivatie, de richtingskeuze enzovoort.

1.4.2 Kenmerken en indicatoren voor kwaliteit

Kenmerken van basiskwaliteit hebben betrekking op de volgende onderwerpen:

- doelstellingen van de opleiding;
- programma;
- personeel;
- voorzieningen;
- interne kwaliteitszorg;
- rendement gedurende de opleiding;
- resultaten.

Tevens wordt expliciet gevraagd naar een aantal andere kenmerken.

- De missie van de instelling en de vertaling daarvan op opleidingsniveau.
- Het onderzoek binnen een opleiding (bijvoorbeeld het aantal PhD's in relatie tot de omvang van de staf).
- Extern gefinancierd onderzoek in relatie tot de totale kosten van de staf.
- Een ranking van de instelling door collega's en citatiescores van de staf.
- Sociaal-economische kenmerken van de studentenpopulatie.

De onderwerpen van kwaliteit zoals die in het Nederlandse accreditiestelsel worden gebruikt zijn terug te vinden in de indicatoren die door Duitse accreditatie-instelling worden gebruikt. In het Duitse systeem wordt in tegenstelling tot Nederland bij de beoordeling van de kwaliteit van opleidingen ook onderzoek betrokken, vooral aspecten die gaan over de relatie tussen onderwijs en onderzoek en het toekomstige werkveld van de student als PhD. Daarnaast spelen sociaal economische kenmerken van de instroom een rol in de beoordeling.

1.4.3 Overige kwaliteitsoordelen en rankings

In Duitsland heeft CHE een Forschungsranking gepubliceerd. Al hoewel deze ranking vooral gericht is op de onderzoekscomponent van universiteiten is hierbij ook studenten gevraagd naar hun oordeel over de kwaliteit van het onderwijs.

Recent is de Duitse overheid een project gestart om toponderwijs te stimuleren (Elite Universitat). In 2005 werd er op Landes- en Bundes-niveau de zogenoemde Exzellenzinitiative besloten. Doel van dit initiatief is om:

- de kenniseconomie in Duitsland op lange termijn te bevorderen;
- hun concurrerende capaciteiten in internationaal perspectief te verbeteren;
- de top op universiteitsniveau en op wetenschapsniveau duidelijker te maken.

Om deze doelen te kunnen bereiken wordt tussen 2006 en 2011 in totaal 1,9 miljard euro beschikbaar gesteld aan topinstellingen.

Toekenningscriteria zijn toegespitst op: excellentie in onderzoek en in wetenschappelijke ontwikkeling op ten minste een breed wetenschapsgebied, de aandacht voor de verbinding tussen disciplines en internationale onderzoeksnetwerken en de samenwerkingsverbanden van binnen- en buitenuniversitaire instellingen of tussen universiteiten. Als aanvullend criterium voor toekenning wordt aangegeven dat gestreefd wordt naar een evenwichtige middelenverdeling onder mannelijke en vrouwelijke wetenschappers. Een zware wetenschapscommissie heeft zich onlangs over deze materie gebogen en publiceerde in januari 2006 een voorlopige short list van topinstellingen. Ook Duitsland geeft dus een divers beeld van toponderwijs.

1.5 Kwaliteitszorg in Frankrijk

Inleiding

Het systeem van kwaliteitszorg in Frankrijk is momenteel sterk in ontwikkeling¹³. Het Franse stelsel van hoger onderwijs kent universiteiten, een groot aantal monosectorale instellingen (de zogeheten écoles spécialisées) waarvan de zogeheten Grandes Écoles deel uitmaken.

De Franse universiteiten hebben een sterk massaal karakter en herbergen ongeveer 2,3 miljoen studenten. De Franse universiteiten hebben een publieke missie, zij bieden medewerkers vaste een aanstelling (die geldt voor het leven) met goede arbeidsvoorwaarden. De universiteiten zijn allemaal staatsuniversiteiten, en zijn in hun keuzes sterk afhankelijk van de overheid. In geen enkel geval, zoals in Nederland, bieden zij het hele palet aan opleidingen aan. Zij zijn verplicht studenten met een baccalauréat toe te laten (dit is een veel grotere groep dan de Nederlandse vwo-scholieren) en moeten ervoor zorgen dat de helft na drie jaar de 'licence' behaalt. De collegegelden zijn laag. Dit vertaalt zich ook in suboptimale studieomstandigheden aan de door bezuinigingen getroffen universiteiten: overvolle collegezalen, slechte begeleiding van studenten en weinig ondersteunend personeel.

Inhoudelijk vallen verschillende opleidingen, met name waar zij worden aangeboden in *écoles spécialisées*, onder de verantwoordelijkheid van verschillende departementen. Onderwijs en onderzoek zijn (ook in de financiering) losgekoppeld.

Universiteiten kennen een selectiemoment (op basis van cijfers en een motivatiedossier) na het eerste masterjaar. Het behalen van een PhD is alleen mogelijk op een universiteit; Grandes Écoles bieden deze mogelijkheid alleen in samenwerking met een Franse of buitenlandse universiteit¹⁴.

Frankrijk kent geen hbo-sector die vergelijkbaar is met die in Nederland. Wel zijn er trajecten die opleiden tot een 'licence professionnelle'¹⁵, bijvoorbeeld in IUT's (Institut Universitaire de Technologie) en IUP's (Institut Universitaire Professionnalis ).

Met ingang van eind 2005 is op alle Franse universiteiten het BaMa-stelsel ingevoerd, hoewel dat in verreweg de meeste gevallen betekent dat het oude systeem in het Ba-Ma-format is gezet.

De 300 Grandes Écoles bestaan volledig los van de universiteiten en vinden hun oorsprong in de Napoleontische tijd waarin de overheid speciale instituten oprichtte voor de opleiding van hooggekwalificeerd overheids personeel. Het zijn zeer prestigieuze instellingen op het terrein van techniek (Écoles d'Ingénieurs), economie (Écoles de Commerces et de Gestion), politieke wetenschappen (Instituts d'Etudes Politiques), docentenopleidingen voor het hoger (wetenschappelijk) onderwijs (Écoles Normales Sup rieures) en een opleiding voor openbaar bestuur ( cole Nationale d'Administration). Alle opleidingen leiden op voor leidinggevende functies in de publieke en private sector.

De Grandes Écoles kennen een zeer strenge toelatingsselectie voor een beperkt aantal plaatsen. Studenten volgen een tweejarig voorbereidend traject dat uitmondt in een toelatingsexamen. De Grandes Écoles kennen in de regel een opleidingsduur van drie jaar. Het door de overheid erkende diploma staat gelijk aan een master.

De onderwijskwaliteit aan de Grandes Écoles is als excellent te beschouwen zowel in materieel opzicht als ten aanzien van de begeleiding van studenten. De Grandes Écoles zijn kleinschalig, bieden een brede opleiding en kennen hooggekwalificeerde docenten en gastdocenten (uit bijvoorbeeld bedrijven en wetenschap). Er worden moderne onderwijsmethoden gebruikt en de instellingen kenmerken zich door een nauwe relatie met het bedrijfsleven. Door het leren van vreemde talen en verplichte buitenlandse stages heeft internationalisering aan deze instellingen veel meer inhoud gekregen dan aan de Franse universiteiten.

Een afgeronde opleiding aan een Grande  cole verzekert de student van een goede leidinggevende functie. Veel Fransen in prominente functies in de publieke en de private sector volgden hun opleiding dan ook aan een Grande  cole.

Kenmerken en indicatoren voor kwaliteit

De evaluatie van opleidingen is in Frankrijk anders georganiseerd dan in de hiervoor beschreven landen. De komst van een nieuwe wet (LOLF: Loi Organique relative aux Lois et Finances¹⁶) per 1 januari 2006 heeft gevolgen voor de verantwoordingsystematiek. Deze zal vorm krijgen volgens een cyclus doelstellingen, evaluatie en bijsturing. De huidige evaluatie van het hoger onderwijs valt uiteen in de domeinen personeel, onderzoekslaboratoria en onderzoeksprogramma's, en de evaluatie van hoger onderwijs instellingen. Hierbij spelen verschillende instanties een rol. We gaan hier nu niet nader op in.

Voor wat betreft de onderwijsevaluaties kent Frankrijk tot op heden alleen instellingsaccreditaties. De enige uitzondering hierop vormt de accreditatie van ingenieursopleidingen aan Grandes Écoles, die wel op opleidingsniveau plaatsvindt en wordt uitgevoerd door een officieel accreditatieorgaan (CTI: Commission des Titres d'Ingénieur). Deze instantie is zowel verantwoordelijk voor de visitatie als voor de accreditatie.

Hoger onderwijsinstellingen die nieuwe opleidingen willen starten, nemen deze op in het contract dat eens per vier jaar voor het ministerie opgesteld moet worden.. Alle instellingen (zowel openbaar als privé) worden (doorgaans) eens per vier jaar geëvalueerd op basis van dit vierjarig contract. Bij een positieve evaluatie kan men de activiteiten voortzetten.

Het ministerie beoordeelt nieuwe opleidingen aan de hand van een aantal criteria (coherentie van het onderwijsaanbod, de kwaliteit van het onderwijs en personeel). Indien dit geaccepteerd is, is de opleiding geaccrediteerd en mag men een erkend diploma afgeven. Verder evalueert het CNE (Comité National d'Évaluation) een keer in de tien jaar de kwaliteit van het onderwijs en onderzoek, internationale samenwerking en het management van de instellingen voor hoger onderwijs. Het CNE functioneert onafhankelijk van de overheid. Deze instantie baseert zich op een zelfevaluatie van de instellingen en een externe evaluatie (visitatie door externe deskundigen). De Franse overheid bereidt momenteel de inrichting van een nationaal accreditatieorgaan voor, waarin het CNE zal opgaan.

Overige kwaliteitsoordelen en rankings

De universiteiten en Grandes Écoles worden gerangschikt op basis van een groot aantal (veelal arbeidsmarktgerichte, maar ook pedagogische) indicatoren in de media (de verschillende 'Palmarès' van onder andere Le Point en Le Nouvel Observateur).

De site van L'Étudiant (www.letudiant.fr) en Onisep (www.onisep.fr) geeft de nodige informatie over opleidingen in het hoger onderwijs. Het CFI (Comité d'Études sur les Formations d'Ingénieurs) rangschikt ingenieursopleidingen (vooral Grandes Écoles) naar prestige.

Sterke inhoudelijke domeinen in het hoger onderwijs zijn onder andere zichtbaar binnen de zogenaamde 'Pôles de compétitivité', regionale samenwerkingsverbanden tussen wetenschap en bedrijfsleven, waarvan een aantal met een internationaal karakter.

1.6 Topinstituten

Recentelijk is er een studie verricht naar de mogelijkheid in Nederland toponderwijs zichtbaar te maken ('Pieken op de kaart')¹⁷. Dit haalbaarheidsonderzoek gaat na of er een methodiek is te ontwikkelen om kwaliteitsverschillen tussen Nederlandse instellingen en opleidingen betrouwbaar en valide in kaart te brengen. Het onderzoek besteedt ook aandacht aan internationale verschillen bij het in kaart brengen van kwaliteit. In deze verkenning komt men tot een aanzet voor indicatoren van excellent zijn van opleidingen op basis van een vergelijking van (panel)oordelen over economiestudies die zowel in Nederland als in Engeland recent als goed beoordeeld zijn. Alhoewel de kwaliteitsbeoordelingsprocedures verschillen, constateert de studie dat de kern van de kwaliteitsbeoordeling in Engeland en Nederland dezelfde is. De kwaliteit omvat het gehele onderwijsproces.

- Uitkomsten (resultaat): het niveau van de eindopdracht, het rendement en de werkgelegenheid na afloop van de studie.
- Onderwijsproces: (de aanwezigheid van) doelstellingen en eindtermen, breedte en diepgang, samenhang in het programma, didactisch concept, werkvormen en toetsvormen.
- Inputfactoren: locatie, voorzieningen en (onder andere middelen); in Engeland: selectie van instroom.

Op basis van een inhoudsanalyse is in deze studie een aanzet tot indicatoren gegeven¹⁸.

- Academische excellentie in combinatie met goed georganiseerd onderwijs blijkend uit: goede verbinding tussen onderzoek en onderwijs of een hoge norm voor 'scholarship' (professionele beroepsuitoefening).
- Goed gestructureerde scriptiebegeleiding.
- Goede toetsing.
- Formele en informele begeleiding van studenten.
- Rendement: zonder veel studievertraging een studeerbaar programma doorlopen.
- Studiehouding (uitstraling van werklust buitenlandse studenten).
- Studievoorzieningen (onder andere ICT).
- Locatie.
- Aandacht voor niet-standaardstudenten, diversiteitsbeleid en hbo-instroom.
- In de organisatie ingebed kwaliteitsbeleid.
- Personeelsbeleid als kern van kwaliteitsbeleid: in Nederland aandacht voor benoemingen en vereisten, in de uk loopbaanbegeleiding en peer-observation.
- Internationaliseringsbeleid (Nederland).

Het advies ‘Over de top, duidelijkheid door differentiatie’¹⁹ noemt een aantal indicatoren voor excellente kwaliteit van masteropleidingen. Deze indicatoren voor kwaliteit van een masteropleiding sluiten aan bij de indicatoren van ‘Pieken op de kaart’. Een aantal indicatoren wordt genoemd.

- Toponderzoek aan masteropleidingen is nauw gelieerd aan onderzoeksgroepen van langdurig bewezen onderzoekskwaliteit en voldoende omvang (kwantiteit).
- Onderzoek biedt meerwaarde voor het onderwijsproces.
- Uitstekende studiebegeleiding.
- Speciale cursussen.
- Hoge normen voor afsluitende meesterproef.
- Kwaliteit van studenten: (zelf)selectie.
- Toegang tot internationale PhD-opleidingen voor afgestudeerde masterstudenten.

Om tot toplijsten te komen is zowel gebruik gemaakt van internationale en nationale vergelijkingen en van formele en informele rankings. Over de gepresenteerde rankings zijn vooraf een aantal opmerkingen te maken.

- Zowel in Nederland als in Duitsland leidt accreditatie tot het oordeel ‘geaccrediteerd’ of ‘niet geaccrediteerd’ aangezien het hier gaat om basiskwaliteit. Bij een ranking dienen ook andere gegevens in ogenschouw worden genomen om tot differentiatie te komen.
- Rankings beoordelen over het algemeen instellingen (internationale rankings, rankings in de VS en UK). Op grond hiervan zijn geen rechtstreekse conclusies te trekken over de kwaliteit van het onderwijs van afzonderlijke opleidingen.
- De onderzoeksprestaties worden zwaar meegewogen in de rankings.
- Ook de verschillen in onderwijssystemen en onderwijsbeleid moeten bij de interpretatie van rankings betrokken worden. Zo wordt in een recente studie²⁰ geconcludeerd dat rankings in diverse landen convergeren en in de richting gaan van inputfactoren zoals kenmerken van de instroom, kwaliteit van personeel en docenten en financiën. Ook de kwaliteit van onderzoek wordt in de rankings betrokken. Deze factoren zijn niet rechtstreeks gerelateerd aan kwaliteit van het onderwijs.

1.6.1 Nederland

Voor de ranking van de Nederlandse universiteiten zijn de plaatsen die zij innemen in de Shanghai top 500 World Universities, de Times Higher Education supplement 2005 en de EC ranking in een schema gezet. De EC Ranking is uitgevoerd door CWTS Leiden op basis van de citatie-index. Het overzicht van rendementen²¹ van de Nederlandse instellingen van hoger onderwijs geeft weer een ander beeld. Wat rendement betreft is de top drie: Maastricht, Nijmegen en Utrecht.

| Shanghai Top 500 World Universities | Times Higher Education Supplement 2005 | Top 20 Europese Universiteiten |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Universiteit Utrecht (41) <input type="checkbox"/> Universiteit Leiden (72) <input type="checkbox"/> Universiteit van Amsterdam (121) | <input type="checkbox"/> Technische Universiteit Delft (53) <input type="checkbox"/> Erasmus Universiteit Rotterdam (57) <input type="checkbox"/> Universiteit van Amsterdam (58) | <input type="checkbox"/> Technische Universiteit Eindhoven (4) <input type="checkbox"/> Universiteit Twente (6) <input type="checkbox"/> Erasmus Universiteit Rotterdam (11) |

Het is moeilijk uit deze prestatiegegevens van de universiteiten eenduidige conclusies te trekken over de kwaliteit van opleidingen anders dan dat veel verschillende Nederlandse universiteiten in de verschillende ranglijsten voorkomen. Deze diversiteit in toppers is wel te begrijpen omdat de Nederlandse insteek van beoordeling die van basiskwaliteit is waardoor een brede basis ontstaat en topkwaliteit niet per definitie zichtbaar is.

In Nederland begeleidt de ‘Commissie Ruim Baan voor Talent’ op dit moment een aantal experimenten met collegegelddifferentiatie, selectieve toelating en flexibele toelating.

1.6.2 Verenigde Staten

In de verschillende rankings (US News, Times, maar ook de Shanghai Top 500) komt naar voren dat Harvard niet alleen de beste universiteit van de Verenigde Staten is, maar ook de beste van de wereld.

| US News | Shanghai Top 500 World Universities | Times Higher Education Supplement 2005 |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Harvard University (1) <input type="checkbox"/> Princeton University (1) <input type="checkbox"/> Yale University (3) <input type="checkbox"/> University of Pennsylvania (4) <input type="checkbox"/> Duke University (5) <input type="checkbox"/> Stanford University (5) <input type="checkbox"/> California Institute of Technology (6) <input type="checkbox"/> Massachusetts Institute of Technology (7) <input type="checkbox"/> Columbia University (8) <input type="checkbox"/> Dartmouth College (9) <input type="checkbox"/> Washington University St. Louis (10) | <input type="checkbox"/> Harvard University (1) <input type="checkbox"/> Stanford University (3) <input type="checkbox"/> University of California (4) <input type="checkbox"/> Massachusetts Institute of Technology (MIT) (5) <input type="checkbox"/> California Institute of Technology (6) <input type="checkbox"/> Columbia University (7) <input type="checkbox"/> Princeton University (8) <input type="checkbox"/> University Chicago (9) | <input type="checkbox"/> Harvard University (1) <input type="checkbox"/> Massachusetts Institute of Technology (MIT) (2) <input type="checkbox"/> Stanford University (5) <input type="checkbox"/> University of California (6) <input type="checkbox"/> Yale University (7) <input type="checkbox"/> California Institute of Technology (8) <input type="checkbox"/> Princeton University (9) |

De rankings zijn niet unaniem over de tweede en de derde plaats van de beste universiteiten van de Verenigde Staten. Na het afwegen van meerdere rankings ten opzichte van elkaar kan geconcludeerd worden dat Stanford en Princeton vaak na Harvard in de rij van de beste universiteiten genoemd worden.

Er is een aantal verschillen tussen deze topuniversiteiten en Europese of andere Amerikaanse universiteiten. Het begint al bij de selectieprocedures. Deze zijn omvangrijk en er wordt veel energie in gestoken. Hierdoor rekruteren deze topuniversiteiten alleen de beste en meest gemotiveerde studenten, die vanzelfsprekend hoger scoren dan gemiddelde studenten²².

Eenmaal aangenomen op een topuniversiteit is er meer geld beschikbaar per student, de begeleiding is zeer persoonlijk en alleen de beste docenten worden ingehuurd om les te geven²³. Deze docenten worden zeer streng geselecteerd en beoordeeld. Ze krijgen een jaarcontract en worden onder andere door de studenten beoordeeld. Daarnaast hebben zij zich aan strenge regels te houden met betrekking tot andere werkzaamheden en promotie²⁴.

1.6.3 Engeland

In het onderstaand overzicht is te zien welke toppositie Engelse universiteiten innemen op ranglijsten. De nummers tussen haakjes geven de plaats in de originele ranglijst aan. De ranking van de Sunday Times is de enige die alleen Engelse universiteiten rangschikt. Op de Europese citatie-index van CWTS staan Cambridge op de eerste en Oxford op de tweede plaats.

| Times Higher Education Supplement 2005 | Shanghai Top 500 World Universities | Sunday Times Ranking 2005 |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Cambridge (1) | <input type="checkbox"/> Cambridge (2) | <input type="checkbox"/> Cambridge (1) |
| <input type="checkbox"/> Oxford (6) | <input type="checkbox"/> Oxford (10) | <input type="checkbox"/> Oxford (2) |
| <input type="checkbox"/> London School of Economics (11) | <input type="checkbox"/> Imperial College London (23) | <input type="checkbox"/> Imperial College London (3) |
| <input type="checkbox"/> Imperial College London (13) | <input type="checkbox"/> University College London (25) | <input type="checkbox"/> London School of Economics (4) |
| <input type="checkbox"/> University College London (28) | <input type="checkbox"/> Edinburgh (47) | <input type="checkbox"/> University College London (5) |

De ‘mission statements’ van de hiervoor genoemde universiteiten komen opvallend overeen en lijken de handhaving van hun positie in de ranking daarin te hebben opgenomen. Bij al deze universiteiten is als doel gesteld de beste studenten en docenten te rekruteren, het beste onderwijs te bieden om zo tot de beste universiteiten te blijven horen. De missie van de instelling is weer een belangrijk onderwerp in verband met de accreditatie.

1.6.4 Duitsland

In onderstaand overzicht worden lijsten van Duitse topinstituten weergegeven. In deze lijsten zien we dat internationaal de LMU en TU München als sterk naar voren komt, zowel in de Shanghai Top 500 als in de Times ranking. Ook in de EU-ranking op basis van de CWTS citatie-index staat de TU München hoog: op de derde plaats. Verder komt deze universiteit voor op de lijsten van CHE en Elite Universtatt. Ook Heidelberg scoort goed in de beide internationale en nationale lijsten.

| Elite Universiteit (geen rangorde) | CHE (geen rangorde eerste 10) | Shanghai Top 500 World Universities |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen <input type="checkbox"/> Freie Universität Berlin <input type="checkbox"/> Universität Bremen <input type="checkbox"/> Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau <input type="checkbox"/> Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg <input type="checkbox"/> Universität Karlsruhe (Technische Hochschule) <input type="checkbox"/> LMU München <input type="checkbox"/> TU München <input type="checkbox"/> Everhard-Karls-Universität Tübingen <input type="checkbox"/> Bayerische Julius-Maximilians-Universität Würzburg | <input type="checkbox"/> Universität Bonn <input type="checkbox"/> Frankfurt am Main <input type="checkbox"/> Freiburg <input type="checkbox"/> Heidelberg <input type="checkbox"/> Karlsruhe <input type="checkbox"/> Freie Universität <input type="checkbox"/> Humboldt Universität <input type="checkbox"/> LMU München <input type="checkbox"/> TU München | <input type="checkbox"/> TU München (45) <input type="checkbox"/> LMU München (51) <input type="checkbox"/> Heidelberg (64) <input type="checkbox"/> Göttingen (79) |
| | | <hr/> Times Higher Education Supplement 2005 <hr/> <input type="checkbox"/> Heidelberg (45) <input type="checkbox"/> LMU München (55) <input type="checkbox"/> TU München (105) |

1.6.5 Frankrijk

De drie beste instellingen voor hoger onderwijs in Frankrijk zijn volgens de Times alle drie in Parijs gesitueerde Grandes Écoles.

| Times Higher Education Supplement 2005 | Shanghai Top 500 World Universities | Le Point (Grandes Écoles) |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> École Polytechnique Paris (10) <input type="checkbox"/> École Normale Supérieure Paris (24) <input type="checkbox"/> IEP Science PO Paris (69) <input type="checkbox"/> Université Paris 06 - Pierre et Marie Curie (88) | <input type="checkbox"/> Université Paris 06 - Pierre et Marie Curie (46) <input type="checkbox"/> Université Paris Sud 11 (61) <input type="checkbox"/> ULP - Université Louis Pasteur Strasbourg (92) | <i>Economie :</i> <input type="checkbox"/> ESSEC Paris (1) <input type="checkbox"/> ESCP-EAP Paris (2) <input type="checkbox"/> HEC Paris (3) <i>Techniek :</i> <input type="checkbox"/> École polytechnique Paris (1) <input type="checkbox"/> École nationale supérieure des mines Paris (2) <input type="checkbox"/> École nationale supérieure des télécommunications Paris (3) <i>Levenswetenschappen :</i> <input type="checkbox"/> Institut national agronomique Paris (1) <input type="checkbox"/> École nationale du génie rural, des eaux et des forêts Paris (2) <input type="checkbox"/> École nationale supérieure agronomique Montpellier (3) |

HEC Paris scoorde driemaal een eerste plaats: op het gebied van ‘top weighted salaries’, ‘top salaries in consultancy’ en ‘best in finance’ en driemaal een tweede plaats voor ‘top salaries in finance’, ‘best in entrepreneurship’, ‘top salaries in industrial’ in de ranking van de Financial Times.

1.7 Samenvatting

In dit hoofdstuk is een scan gemaakt van kwaliteitsinstrumenten in Nederland, de Verenigde Staten, Engeland, Duitsland en Frankrijk met de volgende vraagstelling als leidraad:

Welke indicatoren van onderwijskwaliteit worden gebruikt in Nederland, de Verenigde Staten, Engeland, Duitsland en Frankrijk en welke van deze factoren typeren het verschil tussen onderwijs en toponderwijs?

De accreditatie van opleidingen in *Nederland* door de NVAO is momenteel primair gericht op de vaststelling van het niveau basiskwaliteit op de zes onderwerpen *Doelstellingen, Programma, Inzet personeel, Voorzieningen, Interne kwaliteitszorg* en *Resultaten*. Vanwege deze focus op basiskwaliteit zullen verschillen tussen opleidingen die duiden op topkwaliteit hierbij niet per definitie zichtbaar zijn. Binnen de onderwerpen zijn facetten onderscheiden. Deze worden beoordeeld op een schaal van onvoldoende, voldoende, goed en excellent. Op facetniveau zijn dus wel verschillen zichtbaar en ontstaat de mogelijkheid om deze oordelen op te vatten als indicaties voor verschillen tussen opleidingen.

Om een beeld te krijgen van de kenmerken van topkwaliteit zijn vooral de facetten en verschillen interessant die verwijzen naar een kwaliteitsniveau dat uitstijgt boven het voldoende niveau. De informatie hierover is opgenomen in de rapportages van visitatiepanels van validerende en beoordelende instanties.

In de *Verenigde Staten* vindt vooral accreditatie van instituten (universiteiten) plaats en in beperkte mate van afzonderlijke opleidingen. Individuele opleidingen kunnen zich laten accrediteren door sectorale accreditatieorganisaties. Instituten tonen aan dat zij voldoen aan de standaarden van kwaliteit die geformuleerd zijn door de accreditatieorganisatie waardoor zij zich laten beoordelen. Het besluit tot accreditatie komt tot stand op basis van verschillende bronnen. Dit type bronnen wordt ook in Nederland toegepast bij de beoordeling van de kwaliteit van een opleiding. In de ranking van de beste instellingen van hoger onderwijs is de kwaliteit van het onderwijsproces relatief onderbelicht.

In *Engeland* vindt accreditatie plaats van instellingen van hoger onderwijs. Daarbij wordt de Code of 'Practice for the Assurance of Academic Quality and Standards' van de QAA gehanteerd. Tevens worden jaarlijks overzichten gepubliceerd van de prestaties van hoger onderwijsinstellingen op een aantal indicatoren aan de hand waarvan instellingen zichzelf kunnen vergelijken met relevante collega-instellingen (benchmark). Excellentie in het hoger onderwijs wordt gestimuleerd en financieel ondersteund via de Centers for Excellence in Teaching and Learning.

In *Duitsland* is accreditatie van recente datum. De landelijke Akkreditierungsrat controleert het kwaliteitsniveau van zes accreditatie-instellingen die zich met accreditatie van opleidingen bezighouden. Beoordeeld wordt of een opleiding voldoet aan het niveau van basiskwaliteit waarbij men ook de kwaliteit van onderzoek en sociaal-economische kenmerken van de instroom betreft. Recent is een initiatief gestart om excellentie bij opleidingen te stimuleren.

In *Frankrijk* kent men, met uitzondering van de ingenieursopleidingen (vooral Grandes Écoles) geen opleidingsaccreditatie. Volledige instellingen worden geëvalueerd door middel van een vierjarige afsprakencyclus met de overheid, die na goedkeuring steeds met vier jaren verlengd wordt. Verder worden instellingen elke tien jaar door het CNE beoordeeld op de kwaliteit van onderwijs en onderzoek, internationale samenwerking en management. Hierin is sinds kort verandering gekomen door de invoering van een nieuwe wet (LOLF).

De *verschillen* tussen de landen kunnen als volgt worden getypeerd:

- In Nederland worden opleidingen geaccrediteerd, in andere landen vindt accreditatie veelal plaats op instellingsniveau.
- Nederland en Engeland publiceren geen ranglijsten op basis van accreditaties. In Engeland worden wel benchmarkoverzichten gepubliceerd. In Duitsland en de Verenigde Staten is ranking meer gangbaar. De Europese Commissie publiceert een Europese ranking van instellingen op basis van genormeerde citatiescores.
- De accreditatie kan betrekking hebben op basiskwaliteit waarvoor een norm is vastgesteld. Dit is bijvoorbeeld het geval in Nederland en Duitsland. Of de accreditatie heeft betrekking op de door de instelling zelf geformuleerde academische standaard. Om geaccrediteerd te worden moet deze standaard voldoen aan de vereisten die geformuleerd zijn door de accreditatie-instelling.
- In Engeland, Duitsland en de Verenigde Staten worden bij de accreditatie ook de onderzoekskwaliteit en de instroomkenmerken (bijvoorbeeld het relatieve aandeel van achterstandsgroepen in de studentenpopulatie en hun studiesucces) betrokken. Er is relatief weinig aandacht voor het leerproces.
- Hoewel er in Frankrijk aanzetten zijn voor een landelijke accreditatiesystematiek, kent Frankrijk momenteel een accreditatiestelsel dat het meest afwijkt van de andere stelsel. Dit wordt onder andere veroorzaakt door het feit dat het BaMa-stelsel functioneert naast het oude stelsel, de specifieke positie van de Grandes Écoles, de status van universiteiten in relatie tot de Grandes Écoles en de versnipperde beleidsverantwoordelijkheid in het hoger onderwijs (thematische universiteiten vallen onder de verantwoordelijkheid van verschillende ministeries). Frankrijk kent over het algemeen een instellingsaccreditatie.

Overeenkomsten zijn als volgt te omschrijven:

- Alle landen maken gebruik van een overkoepelende onafhankelijk orgaan dat de accreditatie toekent. Accreditatie-organisaties, die voldoen aan de vereisten die het onafhankelijk accreditatie-orgaan stelt, voeren de beoordelingen uit. Uitzondering hierop, maar volop in ontwikkeling, is Frankrijk.
- De onderwerpen die in de accreditatie worden betrokken vertonen grote overeenkomst. Daar waar instellingen worden geaccrediteerd wordt voornamelijk gebruik gemaakt van cijfermatige gegevens.

Het competitieve element in het hoger onderwijs, zoals heel duidelijk blijkt uit het Amerikaanse systeem, maar zeker ook bij de Grandes Écoles in Frankrijk zien we niet terug in Nederland. Jongeren worden vanaf jonge leeftijd voorbereid op een plaats aan een van de topinstellingen. Topuniversiteiten lijken (vooral in Angelsaksische landen en op de Franse Grandes Écoles) een aantal gemeenschappelijke kenmerken te hebben. Een ervan is de kwaliteit en de ‘drive’ van docenten en studenten. Een strenge selectie aan de poort garandeert een hoge kwaliteit van de instroom. Aan docenten worden hoge eisen gesteld en arbeidsrechtelijke consequenties worden verbonden aan slechte beoordelingen door studenten. De begeleiding van studenten is van hoge kwaliteit. Ook blinken instellingen uit in onderzoekskwaliteit en beschikken zij (wellicht dientengevolge, maar ook vanwege een andere, soms private, financieringsstructuur) over ruime financiële middelen. Toekomstperspectieven voor studenten die aan topinstellingen hun opleiding hebben doorlopen, zijn in de regel uitstekend.

In Nederland zit er langzamerhand beweging in het stelsel. Gesteund door de overheid vinden momenteel experimenten plaats met selectieve en flexibele toelating en collegegeldverhoging voor opleidingen met evidente meerwaarde (Commissie Ruim Baan voor Talent). Getalenteerde studenten krijgen in toenemende mate binnen instellingen ruimte voor een eigen invulling van de opleiding, bijvoorbeeld door het volgen van een verzwaard programma of meerdere bachelors tegelijkertijd.

2 Bruikbaarheid van de databronnen

In het vorige hoofdstuk is aandacht besteed aan landelijke kwaliteitsmetingen in (onder andere) Nederland. De meest geëigende en officiële bron die kwaliteitsoordelen over het Nederlandse hoger onderwijs bevat zijn de huidige accreditaties. Vóór 2003 waren dit de onderwijsvisitaties, die werden uitgevoerd door VSNU en HBO-Raad. Sindsdien is de NVAO de accreditatieverlenende instantie in Nederland. In dit hoofdstuk gaan we na in hoeverre deze accreditatie- en visitatieoordelen geschikt zijn om de belangrijkste kenmerken van topkwaliteit te onderscheiden. De volgende vraag staat hierin centraal:

In hoeverre hebben visitatie- en accreditatierapporten een voldoende discriminerend karakter en zijn deze als zodanig geschikt voor het bestuderen van kenmerken van topkwaliteit?

2.1 Beschikbare databronnen

Om na te gaan in hoeverre accreditaties bruikbaar zijn voor de identificatie van topopleidingen zijn de rapporten van de Visiterende en Beoordelende Instanties (VBI, hierna te noemen ‘accreditatierapporten’) in tabelvorm omgezet. Dit resulteert in een databestand met 68 geaccrediteerde wo-opleidingen en 327 geaccrediteerde hbo-opleidingen²⁵. Dit brengt het totale aantal records op 395. Deze data zijn deels ingevoerd, deels zijn ze in gekwantificeerde vorm beschikbaar gesteld door de Inspectie van het Onderwijs. Dit bestand bevat informatie (onvoldoende, voldoende, goed, excellent) over de facetten van kwaliteit zoals weergegeven in het overzicht op de volgende pagina. Alle accreditatiescores zijn als volgt ingevoerd: alle oordelen ‘onvoldoende’ hebben een waarde gekregen van ‘1’, een score ‘voldoende’ kreeg de waarde ‘2’, een ‘goed’ werd omgezet in een ‘3’, ‘excellent’ kreeg een ‘4’.

Naast deze accreditatiegegevens is een bestand aangelegd met visitatiegegevens. Deze gegevens zijn grotendeels in gekwantificeerde vorm beschikbaar gesteld door OCW en VSNU en voor een deel ingevoerd. De visitatierapporten bevatten verschillende indicatoren voor hbo en wo. Om deze reden worden de resultaten van de visitaties apart voor hbo en wo besproken. De visitatierapporten hebben betrekking op de jaren 1999-2005 (wo) en op 1998-2004 (hbo). De visitaties bevatten een diversiteit aan beoordelingssystematieken en schalen.

Allereerst is een ongewogen gemiddelde berekend op alle scores binnen de gehanteerde methodiek. Tabel 5 toont per gehanteerde methodiek deze gemiddelden. Vergelijken we de oordelen op de schaal 1-4 dan blijkt dat in de accreditaties gemiddeld lager wordt gescoord dan in de visitaties. Dit is een logisch gevolg van de opname van de spaarzaam uitgereikte kwalificatie ‘excellent’ (4), die in de visitaties ontbreekt. Daar staat de score ‘4’ voor ‘goed’²⁶.

Tabel 5: Gemiddelde totaalscores visitaties en accreditaties

| bron | gemiddelde totaalscore |
|--------------------------------------|------------------------|
| wo visitaties scoremogelijkheid 1-4 | 2,87 |
| wo visitaties scoremogelijkheid 1-10 | 7,09 |
| hbo visitaties scoremogelijkheid 1-4 | 2,77 |
| hbo accreditatie | 2,30 |
| wo accreditatie | 2,00 |

De lagere gemiddelden van de accreditatieoordelen worden wellicht ook veroorzaakt door het feit dat accreditaties zich oriënteren op gerealiseerde kwaliteit; het visitatiestelsel richt zich met name op de verbeterfunctie.

Om na te gaan in hoeverre met behulp van accreditaties en visitaties topkwaliteit is te onderscheiden, zijn in de volgende paragrafen accreditaties en visitaties bestudeerd aan de hand van het aantal keren dat een kwalificatie is uitgereikt.

2.2 Visitaties

In het databestand van de wo-visitaties zijn de indicatoren allereerst onderscheiden naar ‘top’ en ‘geen top’. Bij de beoordeling op een 4-puntschaal zijn alleen de kwalificaties ‘goed’ (score 4) als ‘top’ aangeduid; een score van 8 of hoger is gedefinieerd als ‘top’ bij de visitaties waar gebruik is gemaakt van een schaal van 1-10. Per beoordeelde opleiding is berekend hoeveel procent van alle oordelen een topscore heeft ontvangen. Dit percentage loopt uiteen van ‘geen enkele topscore’ tot ‘82 procent topscores’. Gemiddeld kreeg één op de vijf beoordeelde indicatoren de kwalificatie ‘top’. Tabel 6 toont per indicator het aantal keren dat een opleiding een topscore heeft ontvangen en het percentage van alle opleidingen dat aldus als top te kwalificeren is.

Tabel 6: Aantal en percentage uitgereikte topoordelen wo-visitaties

| | totaal uitgereikt | aantal topscores | % topscores |
|---|-------------------|------------------|-------------|
| kwaliteit van de afgestudeerden | 217 | 65 | 30 |
| faciliteiten en voorzieningen | 217 | 59 | 27 |
| missie, doelstellingen en eindtermen | 217 | 55 | 25 |
| opbouw en inhoud van het programma | 217 | 49 | 23 |
| internationalisering/externe contacten | 217 | 46 | 21 |
| effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf | 217 | 45 | 21 |
| onderwijsleeromgeving | 217 | 39 | 18 |
| instroom | 217 | 39 | 18 |
| interne kwaliteitszorg/zelfstudie | 217 | 31 | 14 |
| studeerbaarheid | 217 | 24 | 11 |
| doorstroom en rendement | 217 | 9 | 4 |

De meeste topscores (bij ongeveer 30 procent van de onderzochte opleidingen) zijn uitgereikt aan de facetten: kwaliteit van de afgestudeerden; faciliteiten en voorzieningen; missie, doelstellingen en eindtermen; en opbouw en inhoud van het programma. Het minst vaak gaven de commissies een topoordeel aan ‘doorstroom en rendement’.

Een zelfde procedure is toegepast op het hbo-visitatiebestand. Daar zijn de scores 4 en 5 als ‘top’ aangeduid. Indien er slechts sprake was van een driedeling (onvoldoende, voldoende, goed, zoals bijvoorbeeld het geval is bij de beoordeling van kunstopleidingen), is de score ‘3’ als ‘top’ genomen. Het aantal indicatoren dat een topscore kreeg, liep voor alle opleidingen uiteen van ‘geen enkele indicator’ tot ‘alle indicatoren’. Gemiddeld kreeg elke opleiding bij vier van de tien indicatoren (40 procent) een topkwalificatie. Tabel 7 geeft de aantallen en percentages uitgereikte kwalificaties ‘top’ weer per beoordeelde indicator. In meer dan 50 procent van de gevallen werd een topoordeel uitgesproken over personeelsbeleid, intern kwaliteitszorgsysteem, inhoud/niveau van de toetsen en werkvormen/activiteiten. Dit zijn de best beoordeelde indicatoren bij de hbo-visitaties.

Tabel 7: Aantal en percentage uitgereikte topoordelen hbo-visitaties

| | totaal uitgereikt | aantal topscores | % topscores |
|--|--------------------------|-------------------------|--------------------|
| opleidingscultuur | 445 | 196 | 44 |
| faciliteiten | 442 | 209 | 47 |
| aansluiting vooropleiding | 445 | 207 | 47 |
| zelfevaluatierapport | 445 | 185 | 42 |
| voortgang sinds vorig bezoek | 378 | 152 | 34 |
| gerealiseerde kwalificaties | 441 | 91 | 21 |
| eindtermen | 445 | 210 | 48 |
| binnenschools curriculum | 444 | 197 | 45 |
| begeleiding en voortgangsbewaking | 445 | 122 | 28 |
| werkvormen/activiteiten | 440 | 231 | 52 |
| beroepsbeeld | 445 | 162 | 36 |
| contacten werkveld | 445 | 190 | 43 |
| studievoortgang | 439 | 206 | 46 |
| buitenschools curriculum | 440 | 159 | 37 |
| selectie en verwijzing eerste jaar | 444 | 128 | 29 |
| stagebegeleiding, beoordeling, organisatie | 433 | 194 | 44 |
| inrichting en structuur | 443 | 111 | 26 |
| samenhang en integratie | 445 | 157 | 35 |
| personeelsbeleid | 445 | 252 | 57 |
| kwantitatieve door- en uitstroom | 440 | 130 | 29 |
| inhoud/niveau toetsen | 436 | 239 | 54 |
| wetenschappelijke oriëntatie | 435 | 98 | 22 |
| intern kwaliteitszorgsysteem | 445 | 212 | 56 |
| bewaking van kwalificaties | 437 | 216 | 49 |
| internationalisering | 126 | 35 | 28 |
| hbo-niveau | 45 | 20 | 44 |

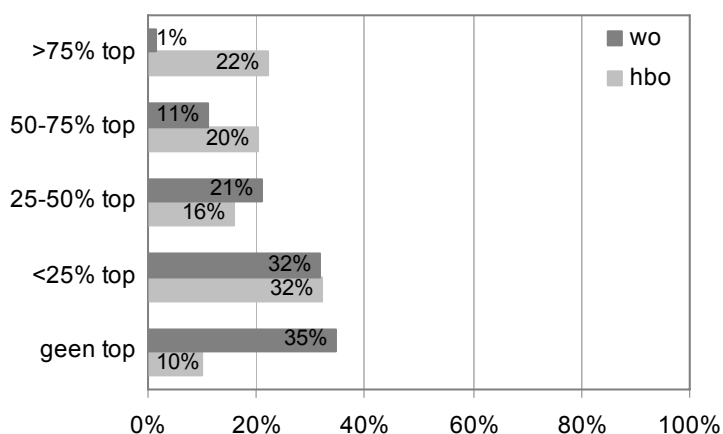
De minste topoorden (in minder dan 30 procent van de gevallen) werden verstrekt aan de indicatoren: gerealiseerde kwalificaties, wetenschappelijke oriëntatie, inrichting en structuur, internationalisering, begeleiding en voortgangsbewaking, kwantitatieve door- en uitstroom en selectie en verwijzing eerste jaar.

Voor alle opleidingen is berekend hoeveel topkwalificaties zijn ontvangen en wat het percentage is van het totaal aantal beoordeelde indicatoren. Tabel 8 geeft een overzicht van het aantal en percentage opleidingen ingedeeld in categorieën van het aantal topscores dat deze opleidingen hebben ontvangen.

Tabel 8: Aantal en % van de opleidingen naar het percentage topscores wo en hbo-visitaties

| % van de indicatoren top | hbo | | wo | | totaal | |
|--------------------------|--------------------|----------------------------------|--------------------|----------------------------------|--------------------|----------------------------------|
| | aantal opleidingen | % van de beoordeelde opleidingen | aantal opleidingen | % van de beoordeelde opleidingen | aantal opleidingen | % van de beoordeelde opleidingen |
| geen top | 44 | 10% | 75 | 35% | 119 | 18% |
| <25% top | 143 | 32% | 69 | 32% | 212 | 32% |
| 25-50% top | 70 | 16% | 46 | 21% | 116 | 18% |
| 50-75% top | 90 | 20% | 24 | 11% | 114 | 17% |
| >75% top | 98 | 22% | 3 | 1% | 101 | 15% |
| totaal | 445 | 100% | 217 | 100% | 662 | 100% |

In totaal ontving 18 procent van de opleidingen *geen enkele topscore* (35 procent in het wo en 10 procent in het hbo). Minder dan 25 procent 'top' zien we bij 30 procent van de opleidingen zowel in hbo als in wo. Eén op de drie opleidingen ontvingen bij meer dan de helft van de indicatoren het predikaat 'top'. Dit gebeurde veel vaker in het hbo (42 procent) dan in het wo (12 procent). Figuur 1 brengt dit grafisch in beeld.



Figuur 1: Visitaties: een vergelijking tussen aantal topkwalificaties in wo en hbo

In de hbo-visitaties zitten verhoudingsgewijs meer opleidingen in het topsegment dan in de wo-visitaties. De verdelingen van hbo en wo-visitaties verschillen dan ook significant van elkaar ($\chi^2=99,74$; $N=662$; $p<0,001$).

2.3 Accreditaties

Deze werkwijze is ook toegepast op accreditaties. De accreditatiescores ‘goed’ en ‘excellent’ zijn als ‘top’ gekarakteriseerd. Vergeleken met visitaties komen topscores bij accreditaties frequenter voor. Tabel 9 geeft een overzicht van het aantal en percentage topscores per facet, geordend naar kenmerk. Voor de vergelijkbaarheid zijn in het wo alleen de bacheloropleidingen in de analyse meegenomen²⁷.

Tabel 9: Aantal en percentage uitgereikte topoorden accreditaties en verdelingen (%) van de scores per facet in hbo en wo (percentages ontvangen ‘onvoldoende’, ‘voldoende’, ‘goed’ en ‘excellent’)

| | aantal topscores | % | hbo | | | | wo | | | |
|--|---------------------|----|-----|----|----|---|----|-----|----|---|
| | | | O | V | G | E | O | V | G | E |
| <i>Doelstellingen opleiding</i> | | | | | | | | | | |
| niveau bachelor/master | 158 | 40 | 0 | 53 | 46 | 0 | 6 | 87 | 7 | 0 |
| domeinspecifieke eisen | 168 | 43 | 2 | 48 | 50 | 0 | 0 | 93 | 6 | 1 |
| oriëntatie hbo | 166 | 44 | 0 | 51 | 49 | 0 | 0 | 90 | 10 | 0 |
| <i>Programma</i> | | | | | | | | | | |
| eisen programma | 144 | 38 | 0 | 57 | 41 | 2 | 6 | 84 | 10 | 0 |
| relatie doelstellingen en inhoud programma | 88 | 22 | 4 | 70 | 24 | 1 | 3 | 90 | 6 | 1 |
| samenhang in het opleidingsprogramma | 144 | 38 | 0 | 57 | 42 | 2 | 0 | 96 | 4 | 0 |
| studielast | 82 | 21 | 2 | 75 | 24 | 0 | 0 | 93 | 7 | 0 |
| instroom | 107 | 27 | 1 | 68 | 31 | 1 | 6 | 87 | 6 | 1 |
| duur | 188 | 50 | 0 | 43 | 57 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 |
| afstemming tussen vormgeving en inhoud | 160 | 42 | 0 | 52 | 47 | 1 | 0 | 92 | 6 | 2 |
| beoordeling en toetsing | 37 | 10 | 6 | 83 | 10 | 0 | 0 | 96 | 4 | 0 |
| <i>Inzet van personeel</i> | | | | | | | | | | |
| eisen personeel | 106 | 27 | 1 | 67 | 32 | 0 | 3 | 97 | 0 | 0 |
| kwantiteit personeel | 47 | 12 | 2 | 83 | 14 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 |
| kwaliteit personeel | 83 | 21 | 0 | 75 | 25 | 1 | 1 | 99 | 0 | 0 |
| <i>Voorzieningen</i> | | | | | | | | | | |
| materiële voorzieningen | 118 | 30 | 0 | 65 | 32 | 3 | 3 | 93 | 4 | 0 |
| studiebegeleiding | 95 | 25 | 1 | 72 | 26 | 1 | 0 | 90 | 8 | 2 |
| <i>Interne kwaliteitszorg</i> | | | | | | | | | | |
| evaluatie resultaten | 54 | 14 | 2 | 82 | 15 | 1 | 7 | 88 | 3 | 1 |
| maatregelen tot verbetering | 50 | 13 | 2 | 84 | 14 | 0 | 4 | 90 | 6 | 0 |
| betrokkenheid actoren bij kwaliteitszorg | 60 | 15 | 1 | 82 | 17 | 0 | 9 | 84 | 7 | 0 |
| <i>Resultaten</i> | | | | | | | | | | |
| gerealiseerd niveau | 36 | 10 | 5 | 84 | 11 | 0 | 13 | 87 | 0 | 0 |
| onderwijsrendement | 55 | 14 | 1 | 83 | 15 | 1 | 13 | 79 | 7 | 0 |

De ‘opleidingsduur’ als objectief criterium krijgt de meeste topscores. Verder worden relatief veel topscores toegekend aan: oriëntatie hbo; domeinspecifieke eisen; afstemming tussen vormgeving en inhoud; niveau bachelor/master en samenhang in het opleidingsprogramma. De facetten ‘beoordeling en toetsing’ en ‘gerealiseerd niveau’ kregen relatief weinig topscores (10 procent). In zowel hbo als wo wordt het oordeel ‘excellent’ weinig tot niet uitgesproken. Vooral het onderwerp *Interne kwaliteitszorg* en *Resultaten* worden doorgaans met een ‘voldoende’ beoordeeld (in meer dan 80 procent van de gevallen). De score ‘goed’ wordt relatief vaak uitgereikt aan het onderwerp *Doelstelling opleiding* (in ongeveer 40 procent van de gevallen). Ook een aantal facetten binnen het onderwerp *Programma* kan betrekkelijk vaak rekenen op het oordeel ‘goed’. Over het algemeen krijgen het *Programma* (met uitzondering van ‘toetsing’) en *Doelstellingen* de meeste topscores.

In het wo ontvangt een enkele opleiding het predikaat ‘goed’ of ‘excellent’. De hoogst scorende opleidingen in de wo-accreditaties behoren allemaal tot het cluster ‘politologie’. Ook worden in het wo weinig onvoldoendes uitgedeeld. Uitzondering hierop vormen ‘rendement’ en ‘gerealiseerd niveau’ met een percentage onvoldoendes van 13 procent.

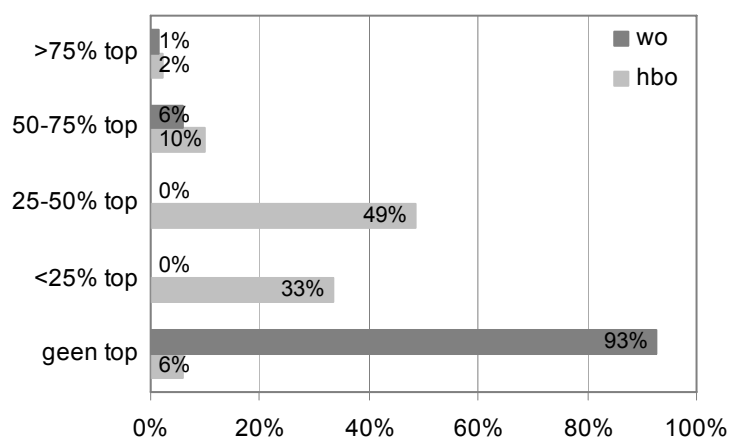
Vooral op het gebied van de opleidingsduur en het personeel in het wetenschappelijk onderwijs is er geen tot zeer weinig differentiatie in de oordelen en krijgen nagenoeg alle opleidingen het predikaat ‘voldoende’. De meeste topkwalificaties zijn toegekend aan ‘oriëntatie hbo/wo’ en ‘eisen ten aanzien van het programma’.

Er is sprake van grote verschillen tussen hbo en wo. Tabel 10 toont de gecategoriseerde accreditatiescores in het hbo en wo. De verdelingen van hbo en wo-visitaties verschillen significant van elkaar ($\chi^2=261,40$; $N=395$; $p<0,001$). In het wo zitten nagenoeg alle bacheloropleidingen in het segment ‘geen topscores’.

Tabel 10: Aantal en percentage van de opleidingen naar het percentage topscores wo en hbo-accreditaties

| % van de indicatoren top | hbo | | wo | | totaal | |
|--------------------------|--------------------|----------------------------------|--------------------|----------------------------------|--------------------|----------------------------------|
| | aantal opleidingen | % van de beoordeelde opleidingen | aantal opleidingen | % van de beoordeelde opleidingen | aantal opleidingen | % van de beoordeelde opleidingen |
| geen top | 19 | 6% | 63 | 93% | 82 | 21% |
| <25% top | 109 | 33% | 0 | 0 | 109 | 28% |
| 25-50% top | 159 | 49% | 0 | 0 | 159 | 40% |
| 50-75% top | 33 | 10% | 4 | 6% | 37 | 9% |
| >75% top | 7 | 2% | 1 | 1% | 8 | 2% |
| totaal | 327 | 100% | 68 | 100% | 395 | 100% |

Het accreditatiestelsel maakt voor wat betreft het wetenschappelijk onderwijs geen onderscheid tussen uitgesproken goede opleidingen en overige opleidingen (zie ook Figuur 2).



Figuur 2: Accreditaties: een vergelijking tussen aantal topkwalificaties in wo en hbo

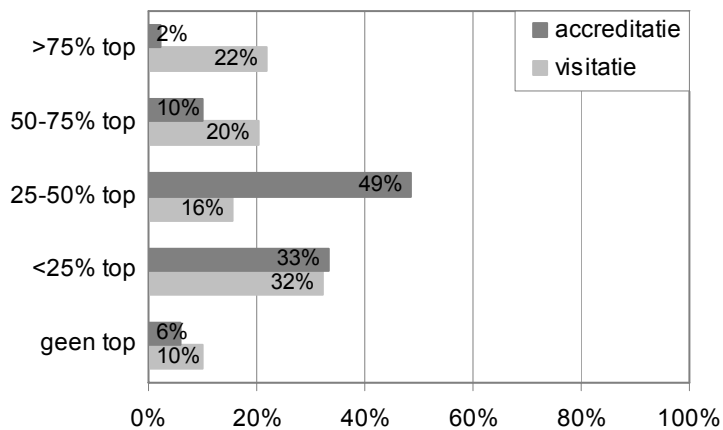
2.4 Bruikbaarheid van de data

Om na te gaan welke data het meest geschikt zijn voor nadere analyses besteden we in deze paragraaf aandacht aan de symmetrie van de verdelingen. De analyses die hiervoor zijn uitgevoerd leiden tot de conclusie dat in het hbo de accreditatiegegevens bruikbaar zijn; in het wo ligt de zaak gecompliceerder. Tabel 11 toont de karakteristieken van de frequentieverdelingen van accreditatie- en visitatiegegevens.

Tabel 11: Karakteristieken van de verdelingen van het percentage topscores in hbo- en wo visitaties en accreditaties

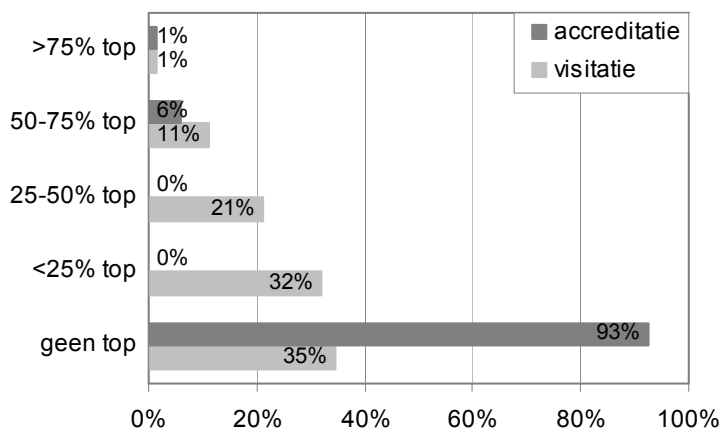
| | hoger beroepsonderwijs | | wetenschappelijk onderwijs | |
|----------------------------|------------------------|---------------|----------------------------|---------------|
| | visitatie | accreditaties | visitatie | accreditaties |
| aantal waarnemingen | 445 | 327 | 217 | 68 |
| gemiddeld aantal topscores | 0,40 | 0,30 | 0,19 | 0,05 |
| (mediaan) | 0,38 | 0,29 | 0,09 | 0,00 |
| (modus) | 0,00 | 0,29 | 0,00 | 0,00 |
| scheefheid (skewness) | 0,26 | 0,71 | 1,09 | 3,48 |

Het gemiddelde ligt doorgaans *niet* op het schaal midden van 50 procent, maar eronder. Een verdeling met een scheefheid hoger dan '1' of lager dan '-1' is minder geschikt voor nadere analyses. De verdeling van de hbo-accreditaties is bruikbaar. De verdeling is weliswaar schever dan die van hbo-visitaties, maar valt binnen de statistisch acceptabele grenswaarde. Een vergelijking tussen hbo-accreditaties en hbo-visitaties is weergegeven in Figuur 3.



Figuur 3: Hoger beroepsonderwijs: aantal topkwalificaties in accreditatie en visitatie

De accreditaties en visitaties in het wo laten een ander beeld zien (Figuur 4). Hoewel wo-visitatieoordelen nog wel enige spreiding laten zien, is ook hier de verdeling scheef naar rechts (relatief veel opleidingen in het segment ‘geen topopleiding’). De wo-accreditaties zijn vanwege het nagenoeg ontbreken van enig onderscheid en de grote scheefheid naar rechts ongeschikt voor het identificeren van topopleidingen.



Figuur 4: Wetenschappelijk onderwijs: aantal topkwalificaties in accreditatie en visitatie

Op basis van de hiervoor beschreven analyses zijn de accreditaties in het hbo en de visitaties in het wo het meest geschikt voor een analyse naar kenmerken van topkwaliteit.

2.5 Samenvatting

In dit hoofdstuk is aandacht besteed aan de bruikbaarheid van de accreditaties en visitaties voor het onderkennen van topkwaliteit in het hbo en wo aan de hand van onderstaande vraagstelling:

In hoeverre hebben visitatie- en accreditatierapporten een voldoende discriminerend karakter en zijn deze als zodanig geschikt voor het bestuderen van kenmerken van topkwaliteit?

Op basis van accreditatie- en visitatierapporten is bepaald hoe frequent opleidingen een topscore hebben ontvangen en bij welke indicatoren dit het vaakst voorkwam. Uit deze analyses is een aantal conclusies getrokken over de bruikbaarheid van de visitatie- en accreditatieoordelen voor de typering van toponderwijs. De belangrijkste conclusies zijn:

- visitaties en accreditaties zijn onderling niet vergelijkbaar:
 - binnen de visitaties worden verschillende indicatoren en scoringsmethodieken gebruikt die de diverse visitatierapporten lastig vergelijkbaar maken;
 - in accreditaties wordt over het algemeen gemiddeld lager gescoord dan in visitaties; dit komt door het ontbreken van de categorie ‘excellent’ in de visitatie;
 - de accreditatie richt zich vooral op gerealiseerde kwaliteit; het visitatiestelsel vooral op de verbeterfunctie;
- visitatierapporten bevatten gegevens van voor het BaMa-tijdperk, opleidingen zijn niet meer één-op-één herkenbaar in het huidige CROHO;
- accreditaties in het wo discrimineren niet (of nauwelijks) tussen de opleidingen;
- de beste ‘normaalverdeling’ van kwaliteitsoordelen (indicatief voor van het discriminerend karakter van de beoordelingen) treffen we aan bij de hbo-accreditaties en de wo-visitaties.

Op basis hiervan is besloten de typering van toponderwijs te baseren op de hbo-accreditaties en de wo-visitaties.

In de volgende twee hoofdstukken besteden we respectievelijk aandacht aan kenmerken van topkwaliteit in het hbo (hoofdstuk 3) en kenmerken van topkwaliteit in het wo (hoofdstuk 4).

3 Kenmerken van topkwaliteit in het hoger beroepsonderwijs

In dit hoofdstuk gaan we na welke kwaliteitskenmerken in het hoger beroepsonderwijs het meest bepalend zijn voor toponderwijs. De volgende vraag staat centraal in deze fase van het onderzoek:

Kan in het hoger beroepsonderwijs in Nederland toponderwijs geïdentificeerd worden; welke factoren bepalen het verschil; welke concrete acties ondernemen opleidingen om dit toponderwijs vorm te geven?

De hbo-accreditaties zijn als uitgangspunt genomen voor een nadere analyse van topopleidingen. Op drie manieren is nagegaan welke facetten in het hbo het meest voorspellend zijn voor topkwaliteit: (1) door het vaststellen van de omvang van de verschillen in de totaalscore die verklaard wordt door de afzonderlijke facetten en door (2) het segmenteren van de totale groep op basis van de facetten met behulp van een CHAID-analyse en (3) door een inhoudsanalyse van VBI-rapporten waardoor een beeld ontstaat van de invulling in de praktijk.

3.1 De verschillen verklaard

Allereerst is bepaald welk percentage van de totale verschillen (variantie) in het totaal aantal toegekende topscores wordt verklaard door de afzonderlijke facetten. Het gebruikte databestand bestaat uit 327 bacheloropleidingen, waarbij, indien er verschillen in oordelen zijn tussen voltijd en deeltijd, deze apart zijn opgenomen. Deze opleidingen hebben tussen de 0 en 20 topoorden ontvangen op 21 facetten. Dat betekent dat geen enkele opleiding op alle facetten een topscore heeft gekregen²⁸. Gemiddeld ontvingen de opleidingen 6,4 topscores. In hoeverre de verschillen in het aantal ontvangen topscores worden verklaard door de afzonderlijke facetten is nagegaan in een correlatieanalyse. Hierbij is steeds per facet (met de score 1-4) de correlatie berekend tussen het totaal aantal topscores en het facet in kwestie. Het kwadraat van de correlatiecoëfficiënt (R) geeft het percentage van de variantie weer dat verklaard wordt door het betreffende facet en geeft daarmee de scherpte van de verschillen aan tussen ‘top’ en ‘geen top’.

Op de vraag: ‘Welke facetten zijn het meest onderscheidend voor het contrast tussen top en middelmaat?’ kunnen we, in volgorde van belangrijkheid, de volgende lijst presenteren:

| | | |
|---|--------------------------|---------------------------------|
| 1> oriëntatie hbo | 8> onderwijsrendement | 15> maatregelen tot verbetering |
| 2> kwaliteit personeel | 9> eisen programma | 16> studielast |
| 3> niveau bachelor/master | 10> eisen personeel | 17> beoordeling en toetsing |
| 4> samenhang in het opleidingsprogramma | 11> instroom | 18> kwantiteit personeel |
| 5> afstemming tussen vormgeving en inhoud | 12> evaluatie resultaten | 19> betrokkenheid beroepenveld |
| 6> relatie doelstellingen en inhoud programma | 13> duur | 20> materiële voorzieningen |
| 7> domeinspecifieke eisen | 14> studiebegeleiding | 21> gerealiseerd niveau |

Tabel 12 geeft een overzicht van de percentages verklaarde variantie per facet. Bij een aantal facetten zien we correlaties hoger dan 0,5; dit betekent dat deze facetten ten minste een kwart van de verschillen in de het totaal aantal ontvangen topoordelen verklaren. Dat betekent dat de kans groot is dat opleidingen die op deze facetten een topscore kregen, ook op veel andere facetten een topoordeel ontvangen hebben. Deze facetten zijn daarmee het meest indicatief voor het onderscheid tussen top en middelmaat.

Tabel 12: Hbo-accreditaties: correlaties (R) en het percentage variantie (R²) in het aantal topscores dat verklaard wordt door de afzonderlijke facetten.

| | R | R ² | N |
|--|------|----------------|-----|
| <i>Doelstellingen opleiding</i> | | | |
| niveau bachelor/master | 0,51 | 26% | 327 |
| domeinspecifieke eisen | 0,46 | 21% | 327 |
| oriëntatie hbo | 0,60 | 36% | 327 |
| <i>Programma</i> | | | |
| eisen programma | 0,45 | 20% | 327 |
| relatie doelstellingen en inhoud programma | 0,49 | 24% | 327 |
| samenhang in het opleidingsprogramma | 0,51 | 26% | 327 |
| studielast | 0,36 | 13% | 325 |
| instroom | 0,41 | 17% | 327 |
| duur | 0,37 | 14% | 327 |
| afstemming tussen vormgeving en inhoud | 0,51 | 26% | 327 |
| beoordeling en toetsing | 0,36 | 13% | 327 |
| <i>Inzet van personeel</i> | | | |
| eisen personeel | 0,44 | 19% | 327 |
| kwantiteit personeel | 0,34 | 11% | 327 |
| kwaliteit personeel | 0,54 | 29% | 327 |
| <i>Voorzieningen</i> | | | |
| materiële voorzieningen | 0,31 | 9% | 327 |
| studiebegeleiding | 0,36 | 13% | 327 |
| <i>Interne kwaliteitszorg</i> | | | |
| evaluatie resultaten | 0,39 | 15% | 327 |
| maatregelen tot verbetering | 0,36 | 13% | 327 |
| betrokkenheid actoren bij kwaliteitszorg | 0,32 | 10% | 327 |
| <i>Resultaten</i> | | | |
| gerealiseerd niveau | 0,23 | 5% | 314 |
| onderwijsrendement | 0,45 | 20% | 317 |

Het onderwerp *Doelstellingen van de opleiding* is – met twee facetten die behoorlijk bijdragen aan de topscore (‘niveau BaMa’ en ‘oriëntatie hbo’) – het meest onderscheidende onderwerp.

Ook het *Programma* levert met twee discriminerende facetten (‘samenhang’ en ‘afstemming tussen vormgeving en inhoud’) een belangrijk aandeel.

Ten aanzien van het onderwerp *Inzet van personeel* is de ‘kwaliteit van het personeel’ het meest onderscheidend.

Facetten die onderdeel uitmaken van de onderwerpen *Voorzieningen*, *Kwaliteitszorg* en *Resultaten* bepalen minder dan de andere facetten het onderscheid tussen top en middelmaat. Bijzonder weinig voorspellend voor het aantal topscores is het facet ‘gerealiseerd niveau’.

Deze correlatieanalyses zijn zogenaamde bivariate analyses. Steeds wordt uitgegaan van de samenhang tussen één facet en het totaal aantal ontvangen topscores. In de volgende paragraaf onderzoeken we de facetten meer in samenhang en proberen hiermee de groep onderzochte opleidingen te segmenteren. De volgende paragraaf beschrijft de bevindingen van deze onderling samenhangende analyses.

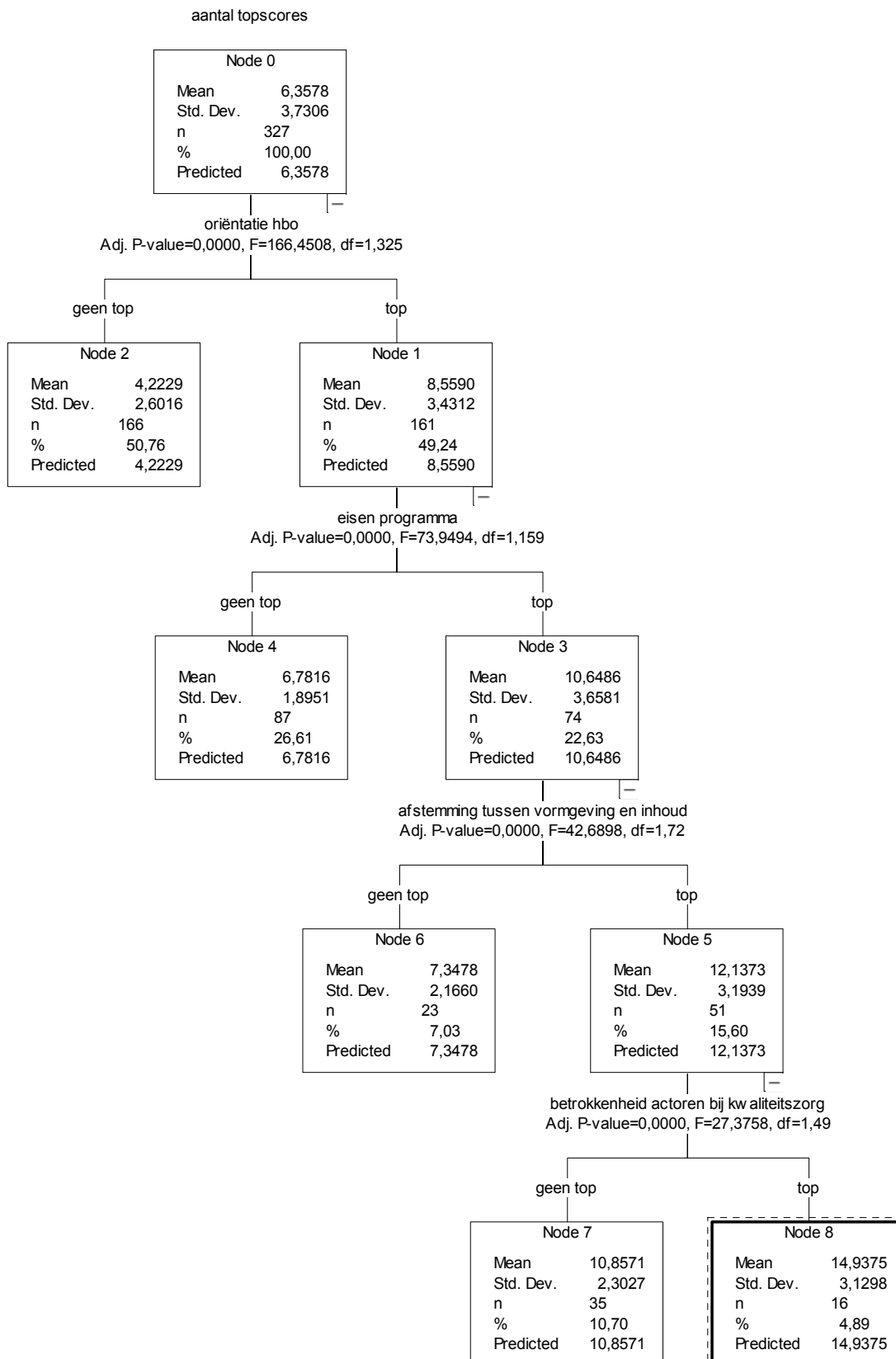
3.2 Segmentatie 1: De zorg voor kwaliteit

Doelgroepsegmentatie is een techniek die veel gebruikt wordt om te komen tot subgroepen met overeenkomstige kenmerken. Een techniek voor groepssegmentatie, is de CHAID-analyse (Chi Squared Automatic Interaction Detector). Deze analyse is uitgevoerd met behulp van het SPSS pakket ‘Answer tree’. Het is een methode voor de classificatie van data die boomstructuren ontwikkelt met twee of meer vertakkingen aan één knoop (Node) met als doel het splitsen van een groep opleidingen in verschillende subgroepen. Het voordeel van deze techniek ten opzichte van veel andere discriminant- of clustertechnieken is het feit dat de structuur asymmetrisch kan groeien.

De boom wordt opgebouwd vanuit een afhankelijke variabele. In de eerste analyse is als afhankelijke variabele het aantal topscores op alle facetten opgenomen. Alle overige facetten zijn stapsgewijs ingevoerd als verklarende variabelen (predictoren). Deze facetten zijn getypeerd als: ‘top’ en ‘geen top’. Het computerprogramma bepaalt in dit geval door middel van een T-toets op basis van welk facet de opleidingen op te delen zijn in twee groepen die het meest van elkaar verschillen. De CHAID analyseert de waarden van de verklarende variabelen ten opzichte van de waarden van de facetten en gaat op zoek naar de meest typerende en significante verschillen. Voor ieder facet worden de opleidingen op een zodanige manier opgesplitst, dat de verkregen subgroepen of segmenten significant van elkaar verschillen in hun scores op de afhankelijke variabele.

De segmenten overlappen elkaar niet; iedere opleiding kan dus maar in één segment voorkomen. De CHAID-analyse is stapsgewijs aangestuurd vanuit de rechters tak (de tak die de top representeert). Steeds is de groep onderscheiden in twee significant van elkaar afwijkende subgroepen, uitgaande van het meest onderscheidende facet (met de hoogste F-waarde op de afhankelijke variabele: het totaal aantal toegekende topscores). Figuur 5 geeft een grafische weergave van de antwoordenboom.

- Niveau 1 De grootste verklaringskracht (zoals ook geconstateerd is in de correlatieanalyse) gaat uit van het facet ‘oriëntatie hbo’, onderdeel van het onderwerp *Doelstellingen*. Het gaat hier om de mate waarin het beroepenveld betrokken is bij het opstellen van de kwalificaties en of deze kwalificaties voldoen aan het niveau van een beginnend beroepsbeoefenaar. Op basis hiervan kan een eerste significant onderscheid worden gemaakt: topopleidingen met een gemiddeld aantal topscores van 8,6 en de overige opleidingen met een gemiddeld aantal topscores van 4,2 (Node 1).
- Niveau 2 Hierna wordt de groep die als ‘top’ is aan te duiden (de tak die zich aan de rechterzijde van de boom bevindt) verder opgesplitst in subgroepen. ‘Eisen ten aanzien van het programma’ is het facet, behorend tot het onderwerp *Programma*, dat na het eerste onderscheid het best discrimineert: de ‘top’ met een gemiddeld aantal topscores van 10,6 en de overige opleidingen met een gemiddelde van 6,8 (Node 3). Het gaat hier meer specifiek om kennisontwikkeling die ontleend is aan de beroepspraktijk, de relatie met actuele ontwikkelingen en de waarborg voor aansluiting op ontwikkelingen in de beroepspraktijk.
- Niveau 3 ‘Afstemming tussen vormgeving en inhoud’, ook een facet van het onderdeel *Programma*, creëert hierna meest pregnante verschil. De ‘top’ heeft gemiddeld 12,1 topscores (Node 5); de overige opleidingen scoren een gemiddelde van 7,3. Het betreft hier de afstemming tussen doelstellingen, het didactisch concept en de gebruikte werkvormen.
- Niveau 4 De ‘betrokkenheid van diverse actoren bij de kwaliteitszorg’ is het laatste onderscheidend facet, dat onderdeel uitmaakt van het kenmerk *Interne kwaliteitszorg*. Deze boomstructuur komt uiteindelijk tot 16 opleidingen die als beste getypeerd kunnen worden (een gemiddeld aantal topscores van 14,9: Node 8) en 35 opleidingen die aan het eind van de boom nog afvallen. Deze laatste groep heeft een gemiddeld aantal topscores van 10,9 (Node 7). Een verdere uitsplitsing naar significant van elkaar afwijkende groepen is hierna statistisch niet meer mogelijk.



Figuur 5: Answer tree kwaliteitsfacetten op basis van aantal topscores

Deze 16 topopleidingen (hierna te noemen ‘top-16-hbo’) representeren 10 combinaties van opleidingen en instellingen. Hiervan zijn in sommige gevallen voltijd, deeltijd en duale varianten apart opgenomen. Deze ‘top-16-hbo’ verschilt significant van de andere opleidingen op nagenoeg alle facetten.

Tabel 13 laat de scores zien op de facetten voor het topsegment en de overige opleidingen en geeft hiermee antwoord op de vraag: ‘Wat maakt deze ‘top-16-hbo’ sterk?’.

Tabel 13: Verschillen op de facetten tussen de ‘top-16-hbo’ en overige opleidingen op basis van segmentatie vanuit het totaal aantal toegekende topscores

| | geen top | | top | | F | % var |
|--|----------|-----|------|----|--------|-----------|
| | gem | N | gem | N | | |
| <i>Doelstellingen opleiding</i> | | | | | | |
| niveau bachelor/master | 2,45 | 311 | 2,81 | 16 | 7,83 | 2% * |
| domeinspecifieke eisen | 2,45 | 311 | 3,06 | 16 | 20,39 | 6% * |
| oriëntatie hbo | 2,47 | 311 | 3,06 | 16 | 22,45 | 6% * |
| <i>Programma</i> | | | | | | |
| eisen programma | 2,40 | 311 | 3,25 | 16 | 45,05 | 12% * |
| relatie doelstellingen en inhoud programma | 2,19 | 311 | 2,94 | 16 | 33,16 | 9% * |
| samenhang in het opleidingsprogramma | 2,43 | 311 | 2,75 | 16 | 5,52 | 2% (n.s.) |
| studielast | 2,20 | 309 | 2,63 | 16 | 13,98 | 4% * |
| instroom | 2,28 | 311 | 2,88 | 16 | 23,55 | 7% * |
| duur | 2,56 | 311 | 2,88 | 16 | 6,28 | 2% (n.s.) |
| afstemming tussen vormgeving en inhoud | 2,46 | 311 | 3,06 | 16 | 22,11 | 6% * |
| beoordeling en toetsing | 2,02 | 311 | 2,56 | 16 | 27,11 | 8% * |
| <i>Inzet van personeel</i> | | | | | | |
| eisen personeel | 2,30 | 311 | 2,81 | 16 | 18,03 | 5% * |
| kwantiteit personeel | 2,11 | 311 | 2,38 | 16 | 7,27 | 2% * |
| kwaliteit personeel | 2,23 | 311 | 2,94 | 16 | 42,41 | 12% * |
| <i>Voorzieningen</i> | | | | | | |
| materiële voorzieningen | 2,38 | 311 | 2,50 | 16 | 0,72 | 0% (n.s.) |
| studiebegeleiding | 2,25 | 311 | 2,75 | 16 | 16,02 | 5% * |
| <i>Interne kwaliteitszorg</i> | | | | | | |
| evaluatie resultaten | 2,10 | 311 | 2,56 | 16 | 49,42 | 13% * |
| maatregelen tot verbetering | 2,11 | 311 | 2,81 | 16 | 23,40 | 7% * |
| betrokkenheid actoren bij kwaliteitszorg | 2,12 | 311 | 3,00 | 16 | 102,21 | 24% * |
| <i>Resultaten</i> | | | | | | |
| gerealiseerd niveau | 2,05 | 300 | 2,43 | 14 | 12,54 | 4% * |
| onderwijsrendement | 2,13 | 302 | 2,60 | 15 | 20,14 | 6% * |

* alles $p < 0,01$

De kracht van het onderscheid is af te lezen aan de hoogte van de F-waarde en het percentage verklaarde variantie. De ‘top-16-hbo’ uit deze segmentatie onderscheidt zich op de kenmerken *Interne kwaliteitszorg* en (in iets mindere mate) de *Doelstellingen*. De top verschilt het meest van de andere segmenten op de ‘betrokkenheid van actoren bij de kwaliteitszorg’.

Ook op de facetten ‘evaluatie resultaten’, ‘eisen programma’, ‘kwaliteit personeel’ en in iets mindere mate ‘relatie doelstellingen en inhoud programma’ en het ‘onderwijsrendement’ zien we verschillen tussen de ‘top-16-hbo’ en de overige opleidingen.

Niet discriminerende facetten zijn de ‘samenhang in het opleidingsprogramma’, ‘de opleidingsduur’ en de ‘materiële voorzieningen’.

3.3 Segmentatie 2: Het programma centraal

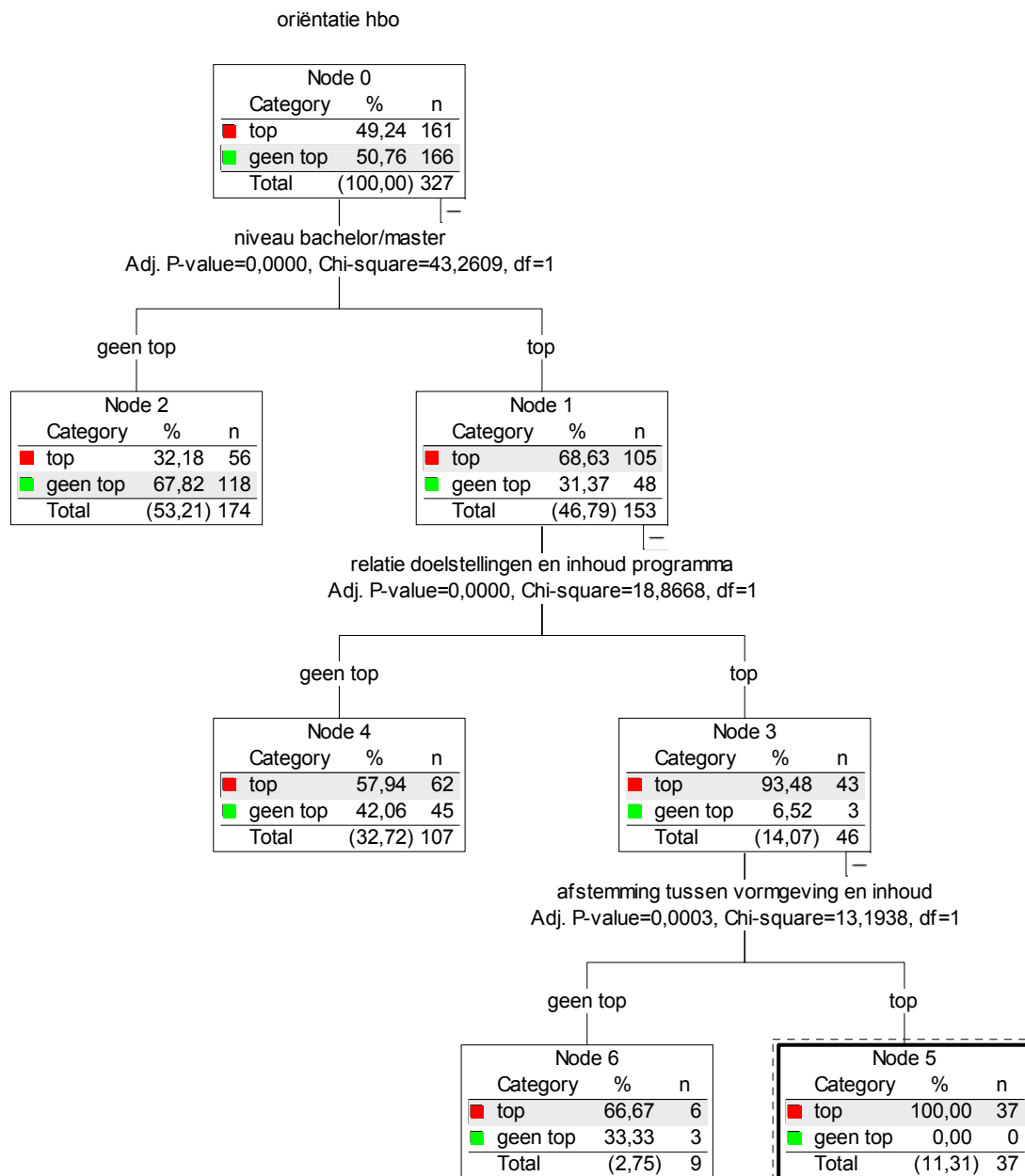
Het facet ‘oriëntatie hbo’ is een sterk voorspeller gebleken vanwege de hoge correlatie met het totaal aantal topscores dat aan een opleiding is toegekend (zie Tabel 12; correlatie 0,6; 36 procent variantie verklaard), maar ook vanwege het feit dat dit facet in de vorige CHAID-analyse het eerst is gekozen en dus het meest discriminerende onderscheid maakt. Dit betekent dat over het geheel genomen de opleidingen met veel topscores ook hoog zullen scoren op ‘oriëntatie hbo’. Daarom is een tweede CHAID-analyse uitgevoerd met de ‘oriëntatie hbo’ als primaire ingang (de afhankelijke variabele).

Steeds is de groep vanuit dit facet opgesplitst in twee significant van elkaar afwijkende subgroepen, uitgaande van het facet dat het beste dit onderscheid typeert (met de hoogste chi-kwadraat op de afhankelijke variabele ‘oriëntatie hbo’). Figuur 6 geeft een schematische weergave van deze antwoordenboom.

Niveau 1 Vanuit de topgroep ‘oriëntatie hbo’ (161 opleidingen, Node 0) worden 105 opleidingen toegewezen aan het volgende topsegment op basis van het facet ‘niveau bachelor-master’, behorend bij het onderwerp *Doelstellingen*. Dit houdt in dat de eindkwalificaties moeten aansluiten bij een algemene, internationaal geaccepteerde beschrijving van een bacheloropleiding. Deze 105 opleidingen (Node 1) gaan naar het volgende niveau.

Niveau 2 Van de in totaal 105 opleidingen met een topscore op ‘niveau bachelor-master’ die zich bevinden in Node 1, gaan 43 opleidingen naar het topsegment op het volgende niveau, met als onderscheidend facet ‘de relatie tussen doelstellingen en inhoud van het programma’ (Node 3), dat onderdeel uitmaakt van het onderwerp *Programma*. Dit facet houdt in dat het programma een concretisering moet zijn van eindkwalificaties en dat eindkwalificaties vertaald moeten zijn in concrete leerdoelen, zodanig dat het een garantie biedt dat studenten met het programma daadwerkelijk de eindkwalificaties zullen bereiken. De overige 62 opleidingen vallen af en bevinden zich dan ook in het segment ‘geen top’ (Node 4).

Niveau 3 De 43 opleidingen die overblijven kunnen hierna het best onderscheiden worden op basis van het facet ‘afstemming tussen vormgeving en inhoud’ (afstemming tussen doelstellingen, het didactisch concept en werkvormen), dat wederom een facet is van het onderwerp *Programma*. In totaal 37 opleidingen zijn in dit segment als topopleiding aangemerkt. Hier houdt de boom op, omdat 100 procent binnen het laatste segment tot de top behoort.



Figuur 6: Answer tree kwaliteitsfacetten op basis van score op het onderdeel ‘oriëntatie hbo’

De zo onderscheiden topgroep van 37 opleidingen (hierna te noemen ‘top-37-hbo’) is groter dan de groep uit de vorige CHAID-analyse. Dit heeft te maken met het feit dat deze 37 opleidingen primair zijn geselecteerd op de onderwerpen *Doelstellingen opleiding* en *Programma*. Negen opleidingen uit de ‘top-16-hbo’ maken ook onderdeel uit van deze ‘top-37-hbo’.

Tabel 14 zet voor alle facetten deze topgroep (van 37 opleidingen) af tegen de opleidingen die in de niet-topgroep terecht zijn gekomen en geeft antwoord op de vraag: ‘Wat maakt deze 37 opleidingen sterk?’. De facetten die betrekking hebben op de onderwerpen *Inzet van personeel*, *Voorzieningen*, *Interne kwaliteitszorg* en *Resultaten* doen er nauwelijks toe.

Tabel 14: Verschillen op de facetten tussen de ‘top-37-hbo’ en overige opleidingen op basis van segmentatie vanuit het totaal aantal toegekende topscores

| | geen top | | top | | F | % var |
|--|----------|-----|------|----|--------|-----------|
| | gem | N | gem | N | | |
| <i>Doelstellingen opleiding</i> | | | | | | |
| niveau bachelor/master | 2,40 | 290 | 3,03 | 37 | 59,41 | 15% * |
| domeinspecifieke eisen | 2,46 | 290 | 2,68 | 37 | 5,34 | 2% (n.s.) |
| oriëntatie hbo | 2,43 | 290 | 3,03 | 37 | 53,26 | 14% * |
| <i>Programma</i> | | | | | | |
| eisen programma | 2,37 | 290 | 2,97 | 37 | 48,84 | 13% * |
| relatie doelstellingen en inhoud programma | 2,11 | 290 | 3,11 | 37 | 176,84 | 35% * |
| samenhang in het opleidingsprogramma | 2,39 | 290 | 2,92 | 37 | 36,55 | 10% * |
| studielast | 2,19 | 288 | 2,49 | 37 | 15,00 | 4% * |
| instroom | 2,27 | 290 | 2,62 | 37 | 17,51 | 5% * |
| duur | 2,57 | 290 | 2,65 | 37 | 0,92 | 0% (n.s.) |
| afstemming tussen vormgeving en inhoud | 2,42 | 290 | 3,03 | 37 | 52,53 | 14% * |
| beoordeling en toetsing | 2,02 | 290 | 2,22 | 37 | 6,89 | 2% * |
| <i>Inzet van personeel</i> | | | | | | |
| eisen personeel | 2,28 | 290 | 2,62 | 37 | 16,66 | 5% * |
| kwantiteit personeel | 2,09 | 290 | 2,35 | 37 | 15,16 | 4% * |
| kwaliteit personeel | 2,21 | 290 | 2,62 | 37 | 28,87 | 8% * |
| <i>Voorzieningen</i> | | | | | | |
| materiële voorzieningen | 2,33 | 290 | 2,78 | 37 | 23,19 | 7% * |
| studiebegeleiding | 2,23 | 290 | 2,62 | 37 | 21,38 | 6% * |
| <i>Interne kwaliteitszorg</i> | | | | | | |
| evaluatie resultaten | 2,09 | 290 | 2,43 | 37 | 17,40 | 5% * |
| maatregelen tot verbetering | 2,11 | 290 | 2,41 | 37 | 29,10 | 8% * |
| betrokkenheid actoren bij kwaliteitszorg | 2,15 | 290 | 2,24 | 37 | 1,95 | 1% (n.s.) |
| <i>Resultaten</i> | | | | | | |
| gerealiseerd niveau | 2,04 | 280 | 2,26 | 34 | 9,68 | 3% * |
| onderwijsrendement | 2,12 | 281 | 2,42 | 36 | 18,05 | 5% * |

* alles $p < 0,01$

Uit Tabel 14 blijkt duidelijk dat de opleidingen die volgens deze systematiek tot de ‘top’ behoren met name sterk zijn op het gebied van het *Programma*, terwijl het eerste onderscheid is gemaakt vanuit het onderwerp *Doelstellingen van de opleiding* (‘oriëntatie hbo’)²⁹.

3.4 Kenmerken van topopleidingen in het hoger beroepsonderwijs

Tabel 15 laat zien welke facetten binnen de drie methodieken als meest discriminerend naar voren komen. Aan het meest onderscheidend facet is per gehanteerde methodiek de rang '1' toegekend; het minst onderscheidend kreeg een rangscore van '21'. Deze rangscores zijn gemiddeld en op basis van dit ranggemiddelde is een nieuwe volgorde berekend (rangtotaal). Hieronder geven we een korte beschrijving van de vijf belangrijkste facetten (de vetgedrukte facetten in Tabel 15). De topopleidingen in het hbo vertegenwoordigen het sociale, economische en technische domein.

Tabel 15: Rangorde van facetten van onderwijskwaliteit in het hbo naar het discriminerend vermogen tussen 'top' en 'geen top' volgens de drie beschreven methodieken

| | correlatie- techniek | top-16- hbo | top-37- hbo | rang gemiddeld | rang totaal |
|---|-------------------------|----------------|----------------|-------------------|----------------|
| <i>Doelstellingen opleiding</i> | | | | | |
| niveau bachelor/master | 3 | 17 | 2 | 7 | 6 |
| domeinspecifieke eisen | 7 | 11 | 19 | 12 | 12 |
| oriëntatie hbo | 1 | 9 | 3 | 4 | 2 |
| <i>Programma</i> | | | | | |
| eisen programma | 9 | 3 | 5 | 6 | 4 |
| relatie doelstellingen en inhoud programma | 6 | 5 | 1 | 4 | 1 |
| samenhang in het opleidingsprogramma | 4 | 20 | 6 | 10 | 8 |
| studielast | 16 | 15 | 16 | 16 | 17 |
| instroom | 11 | 7 | 12 | 10 | 8 |
| duur | 13 | 19 | 21 | 18 | 20 |
| afstemming tussen vormgeving en inhoud | 5 | 10 | 4 | 6 | 5 |
| beoordeling en toetsing | 17 | 6 | 18 | 14 | 16 |
| <i>Inzet van personeel</i> | | | | | |
| eisen personeel | 10 | 13 | 14 | 12 | 12 |
| kwantiteit personeel | 18 | 18 | 15 | 17 | 19 |
| kwaliteit personeel | 2 | 4 | 8 | 5 | 3 |
| <i>Voorzieningen</i> | | | | | |
| materiële voorzieningen | 20 | 21 | 9 | 17 | 18 |
| studiebegeleiding | 14 | 14 | 10 | 13 | 14 |
| <i>Interne kwaliteitszorg</i> | | | | | |
| evaluatie resultaten | 12 | 2 | 13 | 9 | 7 |
| maatregelen tot verbetering | 15 | 8 | 7 | 10 | 8 |
| betrokkenheid actoren bij kwaliteitszorg | 19 | 1 | 20 | 13 | 15 |
| <i>Resultaten</i> | | | | | |
| gerealiseerd niveau | 21 | 16 | 17 | 18 | 21 |
| onderwijsrendement | 8 | 12 | 11 | 10 | 11 |

Het facet dat het meest discrimineert tussen topopleidingen en overige opleidingen is de ‘Relatie tussen doelstellingen en de inhoud van het programma’. Uit de meeste analyses komt dit facet als belangrijk of essentieel naar voren. Het heeft betrekking op een consistente opbouw van het programma. Het programma moet een concretisering zijn van de eindkwalificaties, qua niveau, oriëntatie en domeinspecifieke eisen. De eindkwalificaties moeten vertaald zijn in leerdoelen van onderdelen van het programma en de inhoud van het programma moet de studenten de gelegenheid bieden de eindkwalificaties te behalen.

Het facet dat hierna een groot gewicht heeft bij het vaststellen van topkwaliteit is de ‘oriëntatie hbo’. Dit facet vormt een onderdeel van het onderwerp *Doelstellingen opleiding* en gaat vooraf aan het hiervoor genoemde facet. Het heeft betrekking op de mate waarin doelstellingen zijn ontleend aan beroepscompetenties en beroepsprofielen van (in het geval van een bacheloropleiding) een beginnend beroepsbeoefenaar en in hoeverre het beroepenveld hierbij betrokken is.

Een aspect dat niet als het meest belangrijk in één van de afzonderlijke analyses genoemd is, maar wel in het over-all beeld terugkeert is de ‘Kwaliteit van het personeel’ als onderdeel van het onderwerp *Inzet personeel*. Het personeel moet gekwalificeerd zijn voor de inhoudelijke, onderwijskundige en organisatorische realisatie van het programma.

Het facet dat hierna als meest discriminerend uit de analyses naar voren komt zijn de ‘eisen ten aanzien van het programma’, als onderdeel van het onderwerp *Programma*. Dit facet houdt onder andere in dat kennisontwikkeling in het hbo plaats dient te vinden via vakliteratuur die een duidelijk relatie heeft met de beroepspraktijk, dat het programma moet aansluiten bij actuele ontwikkelingen in de beroepspraktijk en dat er in het programma sprake is van een borging van deze aspecten.

Het facet dat de rij van de vijf meest discriminerende facetten sluit, is de ‘afstemming tussen de vormgeving en de inhoud’ van het *Programma*. Het gaat hier vooral om een nadere concretisering van het hiervoor genoemde facet ‘Relatie tussen doelstellingen en de inhoud van het programma’: de relatie tussen de doelstelling en het didactisch concept en de relatie tussen het didactisch concept en de werkvormen.

In het hbo worden accreditaties uitgevoerd door verschillende VBI's: Certiked, DVC, Hobéon, NQA, VSNU. De ‘top-16-hbo’ is vooral beoordeeld door Certiked (2) en NQA/DVC (14). De ‘top-37-hbo’ is beoordeeld Certiked (4), Hobéon (9) en NQA/DVC (24). De negen opleidingen die in beide topsegmenten vallen, zijn allemaal beoordeeld door NQA.

Uit een nadere analyse blijkt dat Certiked en NQA niet noemenswaardig van elkaar verschillen in het aantal topscores dat zij toekennen. Hobéon lijkt iets kritischer met het toekennen van topoordelen. Dit kan duiden op een effect van de VBI, maar uiteraard ook op de kwaliteit van de opleiding in kwestie. Van alle door Certiked beoordeelde opleidingen kwam 13 procent terecht in de ‘top-37-hbo’, de NQA gaf aan 12 procent van de beoordeelde opleidingen een toppredikaat; Hobéon aan 10 procent³⁰.

Om na te gaan of bepaalde hogescholen vaker een topscore krijgen dan andere hogescholen is het totaal aantal ontvangen topscores vergeleken voor verschillende instellingen. Hieruit blijkt dat 30 procent van de verschillen in het aantal topscores die een opleiding ontvangt wordt verklaard door het niveau van de instelling. Op basis hiervan kunnen we concluderen dat de hogeschool (het instellingsniveau) een niet te verwaarlozen factor is bij het bepalen van topkwaliteit. Met andere woorden: de ene hogeschool behaalt voor zijn opleidingen meer topscores dan de andere.

In de volgende paragraaf doen we verslag van de inhoudsanalyse van VBI-rapporten van (een deel van) de hiervoor geïdentificeerde topopleidingen. Dit geeft inzicht in acties op operationeel niveau die opleidingen hebben ondernomen om dit resultaat te behalen.

3.5 Praktijkvoorbeelden van topkwaliteit in het hoger beroepsonderwijs

Uit de CHAID-analyse is een ‘top-16-hbo’ naar voren gekomen die zich significant onderscheidt van de middelmaat. Welke concrete acties ondernemen opleidingen om dit toponderwijs vorm te geven? Om een antwoord op die vraag te kunnen geven zijn de rapporten van de VBI-panels inhoudelijk bestudeerd. Voor de inhoudsanalyse is een keuze gemaakt voor opleidingen uit de sociale-, economische en technische sector. Deze sectoren zijn met meerdere opleidingsvarianten in de ‘top-16-hbo’ vertegenwoordigd. De inhoudsanalyse heeft alle facetten in ogenschouw genomen aangezien uit de hiervoor vermelde analyse is gebleken dat de ‘top-16-hbo’ zich op vrijwel alle facetten onderscheidt van de middelmaat (Tabel 13) en om na te gaan of andere facetten op zichzelf staan of juist de topkenmerken ondersteunen.

Voor de onderwerpen *Doelstellingen opleiding*, *Programma*, *Inzet personeel*, *Interne kwaliteitszorg* en *Resultaten* zijn uit de inhoudsanalyse voorbeelden op operationeel niveau gekozen die illustratief zijn voor de ‘good practices’ van de topopleidingen. Er blijken opvallende overeenkomsten te bestaan in de invulling van de topkenmerken ook al verschilt de context per opleiding en gebruikt elke opleiding z’n eigen terminologie. De voorbeelden zijn zoveel mogelijk geanonimiseerd om de aandacht geconcentreerd te houden op de kenmerken van topkwaliteit.

Wat doet de ‘top-16-hbo’ opvallend goed op het gebied van Doelstellingen van de opleiding?

Het facet ‘oriëntatie hbo’ komt als belangrijk onderscheidend facet uit de analyse naar voren. Drie voorbeelden van ‘good practices’:

- Er is een nieuw competentieprofiel waarin de relevante en actuele nationale en internationale eisen zijn gedefinieerd. Het beroepenveld en het sectoraal onderwijsoverleg hebben hierbij intensief samengewerkt.
- Het landelijke opleidingsprofiel is gevalideerd door het werkveldplatform en onderbouwd met documenten zoals een trendstudie. De opleiding heeft het landelijke profiel een eigen inkleuring gegeven met behulp van een aantal ondernemerskwalificaties waarmee de beroepsbeoefenaar kan inspelen op steeds veranderende omstandigheden.
- Het landelijke beroepsprofiel wordt gekenmerkt door drie centrale begrippen in het beroepsmatig handelen. De opleiding heeft de competenties uit het beroepsprofiel zelf verder geordend in negen verantwoordelijkheidsgebieden.
- Op basis van literatuurstudie en marktonderzoek is, in samenspraak met de Raad van Advies, een beroepsprofiel opgesteld waaruit de kritische beroepsvaardigheden zijn afgeleid die leidend zijn voor het opleidingsprofiel.

De ‘top-16-hbo’ heeft zonder uitzondering een zeer goede relatie met het werkveld. In sommige rapporten maken de vertegenwoordigers van het beroepenveld ook melding van de goede reputatie van de opleiding in het werkveld.

- Er is een breed samengestelde, zeer goed functionerende beroepenveldcommissie van twaalf leden die viermaal per jaar vergadert en helpt om het opleidingsprofiel actueel en afgestemd te houden op de steeds veranderende beroepspraktijk en beroepsomstandigheden.

Maar naast een goed functionerende beroepenveldcommissie heeft de ‘top-16-hbo’ de contacten met het werkveld ook in het programma gewaarborgd: via docentbezoeken en stagementoren, via door het werkveld aangeleverde studies, lesmateriaal en workshops, door gastlessen en productpresentaties en studentpresentaties.

Wat de ‘top-16-hbo’ opvallend goed doet ten aanzien van de doelstellingen is dus het tot stand brengen en actueel houden van het beroeps- en opleidingsprofiel met gebruikmaking van een diversiteit aan bronnen en een goede benutting van externe deskundigheid. Zij zijn met hun activiteiten op dit gebied ook zichtbaar in het werkveld (reputatie).

Wat doet de ‘top-16-hbo’ opvallend goed ten aanzien van het programma van de opleiding?

Een facet dat naast ‘oriëntatie hbo’ bijdraagt aan de topkwaliteit is ‘eisen ten aanzien van het programma’. Dit NVAO-facet ligt dicht aan tegen de facetten die bij *Doelstellingen opleiding* zijn genoemd. Wat opvalt is dat bij de ‘top-16-hbo’ wat betreft ‘oriëntatie hbo’ en ‘eisen ten aanzien van het programma’ drie dingen meerdere malen genoemd worden. Het zijn: het sterk toegepast wetenschappelijk karakter, de integratie van de beroepspraktijk en de transparante relatie van het programma met de doelstellingen.

Enkele voorbeelden van het *toegepast wetenschappelijke karakter*:

- Studenten doen vanaf het eerste studiejaar onderzoek in projecten waarvan de onderzoeksopdracht is aangeleverd door een bedrijf waaraan ook de resultaten gepresenteerd worden.
- Onderzoeksmethoden worden al in het eerste studiejaar gepresenteerd en in alle jaren oefenen studenten (andere) onderzoeksvaardigheden.
- Praktijkgericht onderzoek wordt al in het eerste jaar geïntroduceerd. Zo werken studenten aan opdrachten waarvan het probleem niet op voorhand duidelijk is en waar standaardprocedures niet van toepassing zijn.

Enkele voorbeelden van de *integratie van de beroepspraktijk*:

- Al werkend aan beroepsproducten lossen studenten beroepsproblemen op. Ze brengen resultaatgericht beroepsproducten tot stand. Beroepstaken worden steeds complexer met minder specificaties en andere contexten. De beroepswerkelijkheid is in het onderwijs herkenbaar aanwezig, studenten leven die werkelijkheid na.
- Actueel studiemateriaal is vrijwel altijd rechtstreeks uit de beroepspraktijk afkomstig. Stagegebiedende instellingen zijn tevens opdrachtgever van projecten.
- De aanwezigheid en vertegenwoordigers van het werkveld bij presentaties, soms ook in de rol van beoordelaar, zorgt ervoor dat studenten een realistisch en beter beeld krijgen van wat het werkveld van hen verwacht.
- Stages zijn goed geïntegreerd in de verschillende studie jaren, zijn goed op elkaar afgestemd en worden door alle betrokkenen erkend als een goede voorbereiding op de beroepsuitoefening.

Herhaaldelijk wordt ook de ‘transparante relatie tussen doelstellingen en het programma’ genoemd.

- Voor studenten wordt de relatie tussen de leerdoelen van de programmaonderdelen zoals projecten, modules, practica et cetera met de eindcompetenties zichtbaar nageleefd. Het toetsbeleid van de opleiding vervult hierbij een schakelrol. Het toetsplan naast de competentiematrix zorgt voor transparantie in de relatie tussen doelen en toetsen

- Beoordelingscriteria zijn duidelijk uitgewerkt en gewaarborgd. Er is altijd een tweede docent betrokken bij de toetsing, in de vorm van peer-review (vooraf) van de toetsopgaven, als medebeoordelaar of observator bij mondelinge toetsen.

Een tweede facet binnen het onderwerp *Programma* waarop de ‘top-16-hbo’ zich onderscheidt van de middelmaat is de ‘afstemming tussen vormgeving en inhoud’. Kenmerkend bij alle ‘top-16-hbo’-opleidingen is het kleinschalige onderwijs in combinatie met werkvormen die studenten stimuleren om resultaatgericht te leren en beroepproducten tot stand te brengen.

Enkele voorbeelden van het didactisch concept van de ‘top-16-hbo’ en de uitwerking hiervan naar bijvoorbeeld de werkvormen:

- Onderwijs is opgebouwd rond relevante thema’s en probleemvelden en maakt gebruik van een diversiteit aan werkvormen. Het traditionele schoolmodel past niet bij de (toekomstige) beroepsuitoefening. Daarom is gekozen voor een ander concept: ontdekkend leren, gericht op de ontwikkeling van competenties in een krachtige leeromgeving. Docenten schuiven aan en bespreken samen met studenten de aanpak.
- De onderwijsvisie is de basis voor de vormgeving van het onderwijs: beroepsgericht, studentgericht en competentiegericht. Aan de hand van de praktijk vergaren studenten kennis en ontwikkelen hun competenties die het succes in hun loopbaan gaan bepalen. Studieloopbaanbegeleiding gericht op het maken van keuzes, het uitbouwen van sterke kanten en ontwikkelen van zwakke kanten is een essentieel onderdeel van het programma.
- Veel van de opleidingen maken gebruik van peer-assessment door studenten. Hiermee leren studenten serieus feedback geven op elkaar. Ook krijgen ze via peer-assessment een rol in de beoordeling van eindproducten. Peer-assessment is oorspronkelijk ingevoerd als maatregel om meeliften tegen te gaan. Eenmaal ingevoerd blijkt dat studenten veel van peer-assessment leren bij onder andere het werken in projecten.

Wat de ‘top-16-hbo’ opvallend goed doet in het *Programma* is dat zij in staat zijn een lerende gemeenschap te creëren waarin een actieve uitwisseling van kennis tussen docenten en studenten ontstaat. Dit wordt bereikt met een diversiteit aan werkvormen die over het geheel genomen kleinschalig van aard zijn. Daarmee wordt groepscohesie bevorderd en leren studenten elkaar aan te spreken op de kwaliteit van hun bijdrage aan het eindresultaat.

De toetsen in de opleiding zijn in de tijd goed op elkaar afgestemd, de toetscriteria zijn duidelijk en de kwaliteit van de toetsen wordt gewaarborgd door middel van peer-review door collega-docenten. Het werkveld is vertegenwoordigd bij presentaties en betrokken bij de beoordeling waardoor bij studenten een realistisch beeld ontstaat van de kwaliteitseisen vanuit het werkveld.

Er zijn nog drie opmerkingen over het onderwerp *Programma* te maken:

- De studeerbaarheid van het programma wordt door een aantal opleidingen gezien als een kwaliteitsaspect van de organisatie: studeerbaarheid is het gevolg van een goede organisatie en planning door de opleiding.
- Er is in de Nederlandse situatie geen sprake van selectie aan de poort (instroomeisen). Opleidingen zijn naar studenten duidelijk over specifieke succesfactoren die worden gevolgd en waarvoor deficiëntieprogramma's aangeboden worden.

Overigens kampt een van de topopleidingen kampt wel met het probleem van struikelvakken.

Wat doet de 'top-16-hbo' opvallend goed ten aanzien van Interne kwaliteitszorg?

Een van de facetten die bijdragen aan de topkwaliteit is de 'betrokkenheid van medewerkers, studenten, alumni en afnemend beroepenveld bij de interne kwaliteitszorg'. In alle gevallen is de kwaliteitszorg goed georganiseerd.

Een enkel voorbeeld:

- Het kwaliteitszorgsysteem is duidelijk beschreven (handboek), functioneert in de praktijk goed, er is een jaarlijkse evaluatie van onderwijs en randvoorwaardelijke aspecten onder studenten, docenten en tutores aan de hand van vastgestelde streefdoelen. Het curriculum wordt regelmatig integraal geëvalueerd.
- Er is een goed werkend systeem van interne kwaliteitszorg met evaluaties van alle aspecten van het onderwijs. Evaluaties en verbetermaatregelen worden besproken in de kwaliteitszorgcommissie en in het studentprojectleidersoverleg,
- Het kwaliteitszorgsysteem is ISO-gecertificeerd. Interne en externe audits houden de opleiding scherp. Streefcijfers worden bepaald met behulp van de Balanced ScoreCard. Er wordt gewerkt met een kwaliteitskring (docenten, studenten, kwaliteitsmedewerkers) die analyses uitvoert en verbeter suggesties inbrengt in de opleidingscommissie. Van gerealiseerde verbetermaatregelen is een overzicht gemaakt.

Kortom: essentiële aspecten van het onderwijs waaronder ook de aansluiting op het beroepenveld worden regelmatig geëvalueerd en geanalyseerd. Uitkomsten van de analyses worden in relevante gremia besproken en leiden tot aantoonbare verbetermaatregelen.

Wat valt bij de topopleidingen op met betrekking tot Personeel en Resultaten?

Uit de inhoudsanalyse van de rapporten van de VBI's komen nog andere kenmerken van de 'top-16-hbo' naar voren. Deze zijn onder te brengen bij de onderwerpen *Inzet personeel* en *Resultaten*.

Voorbeelden van de omvang van de opleiding en personeel:

- De opleiding is klein tot middelgroot met een relatief klein docententeam en relatief veel parttimers. De docent-studentratio is over het algemeen gunstig (1:20/23).
- Docenten zijn enthousiast voor het vak, betrokken bij studenten en het werkveld en werken collegiaal goed samen. De werkdruk is hoog. Knelpunten die het gevolg zijn van de kleinschaligheid van de opleiding worden door het management voorzien. Er wordt opgeanticipeerd en ze worden opgevangen. Het management van de topopleidingen lijkt goed te functioneren aangezien verschillende rapporten hiervan melding maken.

Voorbeelden van ‘good practices’ op het onderwerp *Resultaten*:

- De aansluiting van de afgestudeerden op de arbeidsmarkt is goed. Het werkveld is betrokken bij meerdere beoordelingsmomenten in de opleiding en dus niet alleen bij de stage en het afstuderen. Het gerealiseerde niveau van de afgestudeerden draagt bij aan de kenmerken van topkwaliteit. De kwaliteit van de afgestudeerden is hoog wat ook blijkt uit een succesvolle doorstroom naar wo-opleidingen³¹.

Overigens laten de rendementen van de ‘top-16-hbo’ een wisselend beeld zien en zijn ze niet uitgesproken hoog. Dit komt niet altijd tot uitdrukking in de oordelen op facetniveau. Uit de rapporten van VBI’s spreekt een zekere tolerantie voor niet gerealiseerde rendementen. Dit facet wordt regelmatig wel als voldoende beoordeeld terwijl het rendement, afgezet tegen de streefcijfers, feitelijk onvoldoende is.

3.6 Samenvatting

In dit hoofdstuk is aandacht besteed aan de vraag of op basis van visitatie- en accreditatieoordelen toponderwijs is te identificeren, wat de meest onderscheidende kenmerken zijn van toponderwijs en hoe opleidingen die als topopleidingen zijn te karakteriseren in de praktijk hun onderwijs vormgeven. Als basis voor deze analyses zijn de VBI-rapporten van geaccrediteerde bekostigde hbo-opleidingen in dit onderzoek betrokken. In deze samenvatting geven we kort de belangrijkste bevindingen weer aan de hand van onderstaande vraagstelling.

Kan in het hoger beroepsonderwijs in Nederland toponderwijs geïdentificeerd worden; welke factoren bepalen het verschil; welke concrete acties ondernemen opleidingen om dit toponderwijs vorm te geven?

Het aantal keren dat een opleiding een topscore (‘goed’ of ‘excellent’) heeft ontvangen is opgeteld. De range van het aldus berekende aantal topoorden per opleiding loopt van ‘geen enkele topscore’ tot ‘op 20 van de 21 facetten een topscore’. Van alle beoordeelde opleidingen kreeg 12 procent op tien of meer facetten een topscore.

Het gemiddeld aantal topscores bedraagt 6,4. Door middel van drie verschillende methodieken is hierna berekend waar de kracht ligt van deze topopleidingen.

- 1 De eerste analyse geeft een overzicht van hoog correlerende facetten met het totaal aantal topscores. De ‘oriëntatie hbo’ en ‘kwaliteit van het personeel’ komen hieruit als meest verklarende facetten naar voren.

Hierna zijn de opleidingen gesegmenteerd, zich steeds verder onderscheidend vanuit de top met als vertrekpunt het totaal aantal topscores en de ‘oriëntatie hbo’.

- 2 Het topsegment vanuit het eerste vertrekpunt is, vooral sterk op het gebied van *Interne kwaliteitszorg*, waarbij ook programmakenmerken en de kwaliteit van het personeel een rol spelen. Hieruit zijn de 16 beste opleidingen geselecteerd voor nadere inhoudsanalyse (‘top-16-hbo’).
- 3 Het topsegment met als vertrekpunt ‘oriëntatie hbo’ laat een segment zien dat vooral topkwaliteit biedt op het niveau van het *Programma* en *Doelstellingen*. Dit topsegment bestaat uit 37 opleidingen; negen van de 16 opleidingen uit de voorgaande analyse maken onderdeel uit van deze topgroep (‘top-37-hbo’).

De topopleidingen zijn verdeeld over het sociale, economische en technische domein. Er is geen directe aanwijzing dat verschillen in topscores te maken hebben met de VBI die de opleiding heeft beoordeeld. NQA en Certiked delen iets vaker een topoordeel uit dan Hobéon. In de ‘top-37-hbo’ zijn de drie VBI’s vertegenwoordigd; de ‘top-16-hbo’ is beoordeeld door NQA en Certiked; de negen opleidingen die in beide clusters vallen zijn allemaal beoordeeld door NQA.

Een combinatie van deze uitkomsten leidt tot de volgende conclusie. Topopleidingen onderscheiden zich omdat zij beter dan de overige opleidingen in staat zijn eindkwalificaties te concretiseren, deze door te vertalen naar leerdoelen en tevens inhoudelijk de garantie te bieden voor het behalen van de eindkwalificaties.

In de doelstellingen zijn beroepscompetenties en beroepsprofielen herkenbaar. Kennisontwikkeling vindt bij topopleidingen meer dan bij de andere opleidingen plaats via vakliteratuur die sterk gerelateerd is aan (actuele ontwikkelingen in) de beroepspraktijk. Er bestaat een duidelijke relatie tussen de doelstellingen, het didactisch concept en de werkvormen.

De inhoudsanalyse van de VBI-rapporten van de ‘top-16-hbo’ bevestigt dit beeld. Deze topopleidingen blijken op de kenmerken van topkwaliteit een aantal overeenkomsten te hebben die los staan van de specifieke context en door de opleiding gemaakte keuzes. Duidelijk is de centrale rol van het onderwerp *Doelstellingen* en van alle facetten, ook bij de andere onderwerpen die hiermee verbonden zijn.

De ‘top-16-hbo’-opleidingen hebben een helder opleidingsprofiel (eindkwalificaties of competenties), goed afgestemd op het hbo-niveau en het werkveld. Aan de landelijke opleidingsprofielen hebben zij veelal samen met het werkveld een eigen inkleuring gegeven. De hele opleiding staat ten dienste van de te bereiken eindcompetenties. Het programma werkt consistent toe naar het eindniveau en wordt gekenmerkt door een zeer goede integratie van de beroepspraktijk. Bovendien hebben opleidingen een sterk toegepast wetenschappelijk karakter. Het didactisch concept maakt gebruik van een diversiteit aan werkvormen die gericht zijn op een actieve uitwisseling van kennis tussen docenten en studenten. Het werken in kleine groepen bevordert cohesie en door peer-assessment leren studenten hun eigen prestaties bij te sturen en af te stemmen op het gemeenschappelijke eindresultaat.

Werkveldvertegenwoordigers zijn nauw betrokken bij de presentatie en beoordeling van (student)producten waardoor de kwaliteitseisen van het beroepenveld in de opleiding worden ingebracht. Het afnemende werkveld is positief over de kwaliteit van de competenties van de afgestudeerden.

De relatie tussen de doelen en de inhoud van het programma is transparant en wordt ondersteund door het toetsbeleid. De kwaliteit van de toetsen is hoog.

De kwaliteitszorg in de opleiding is goed en naar aanleiding van gesignaleerde knelpunten worden aantoonbaar verbetermaatregelen genomen.

4 Kenmerken van topkwaliteit in het wetenschappelijk onderwijs

In dit hoofdstuk gaan we na welke kenmerken van onderwijskwaliteit in het wetenschappelijk onderwijs het meest bepalend zijn voor toponderwijs. De volgende vraag staat centraal in deze fase van het onderzoek:

Kan in het wetenschappelijk onderwijs in Nederland toponderwijs geïdentificeerd worden; welke factoren bepalen het verschil; welke concrete acties ondernemen opleidingen om dit toponderwijs vorm te geven?

Uit een eerste analyse van visitatie- en accreditatieoordelen in het wetenschappelijk onderwijs is gebleken dat de accreditaties in het wo niet tot nauwelijks discrimineren tussen opleidingen en dus ongeschikt zijn voor een analyse van kenmerken van topkwaliteit. In dit hoofdstuk zijn daarom de wo-visitaties gebruikt als basis voor een nadere analyse van topopleidingen. Synchronaan aan de analyses in het hbo is ook voor het wo vastgesteld: (1) wat de omvang is van de verschillen in de totaalscore die verklaard wordt door de afzonderlijke facetten, (2) op welke wijze de opleidingen gesegmenteerd kunnen worden met behulp van een CHAID-analyse en (3) op welke wijze opleidingen dit in praktijk brengen.

4.1 De verschillen verklaard

Van 217 opleidingen in het wetenschappelijk onderwijs zijn visitatieoordelen in een databestand beschikbaar. Er zijn in de visitaties 11 hoofdpunten van onderwijskwaliteit beoordeeld. Van de beoordeelde opleidingen heeft ongeveer een derde deel geen enkele topscore ontvangen (75 opleidingen). Bijna de helft kreeg op een tot vier indicatoren een topscore en bijna 20 procent kreeg vijf topscores of meer. Het maximaal aantal uitgereikte topscores bedraagt negen. Dat betekent dat geen enkele opleiding op alle indicatoren het predikaat 'top' heeft ontvangen.

Gemiddeld werden per opleiding twee topscores uitgereikt. Omdat 94 opleidingen zijn beoordeeld op een schaal van 1-4 en 123 opleidingen op een schaal van 1-10 zijn allereerst de kwaliteitskenmerken op één schaal geplaatst door (binnen de visitatiemethodiek) standaardscores te berekenen. Door middel van een correlatieanalyse is vervolgens nagegaan in hoeverre deze variantie wordt verklaard door de afzonderlijke kwaliteitskenmerken. Hierbij is steeds per gestandaardiseerde indicator de correlatie berekend tussen het totaal aantal topscores en het kwaliteitskenmerk in kwestie. Het kwadraat van de correlatiecoëfficiënt (R) geeft het percentage van de variantie weer dat verklaard wordt door het betreffende facet en daarmee de scherpte van de verschillen aan tussen 'top' en 'geen top'.

Onderstaande volgorde van facetten geeft aan welke het meest bijdragen aan topkwaliteit ontleend aan het aantal ontvangen topscores.

| | |
|--|---|
| 1> missie, doelstellingen en eindtermen | 7> studeerbaarheid |
| 2> opbouw en inhoud van het programma | 8> internationalisering/externe contacten |
| 3> effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf | 9> kwaliteit van de afgestudeerden |
| 4> onderwijsleeromgeving | 10> instroom |
| 5> interne kwaliteitszorg/zelfstudie | 11> doorstroom en rendement |
| 6> faciliteiten en voorzieningen | |

De grootste bijdrage wordt geleverd door de ‘missie, doelstellingen en eindtermen’, gevolgd door ‘opbouw en inhoud van het programma’, ‘effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf’ en de ‘onderwijsleeromgeving’. De kenmerken ‘instroom’ en ‘doorstroom en rendement’ zijn nauwelijks van belang voor topkwaliteit en binnen de visitatiekaders amper onderscheidende indicatoren. Ook de bijdrage van de ‘kwaliteit van de afgestudeerden’ is betrekkelijk klein.

Tabel 16 geeft een overzicht van de percentages verklaarde variantie per facet. Het percentage van de totale verschillen (variantie) in het aantal toegekende topscores in het wo dat wordt verklaard door de afzonderlijke facetten is hoog. Bij een aantal facetten zien we correlaties hoger dan 0,5; dit betekent dat deze facetten ten minste een kwart van de verschillen in het totaal aantal topscores verklaren. Het betreft hier de indicatoren ‘missie, doelstellingen en eindtermen’, ‘opbouw en inhoud van het programma’, ‘onderwijsleeromgeving’ en ‘effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf’.

Tabel 16: Wo-visitaties: correlaties (R) en het percentage variantie (R²) in het aantal topscores dat verklaard wordt door de afzonderlijke facetten.

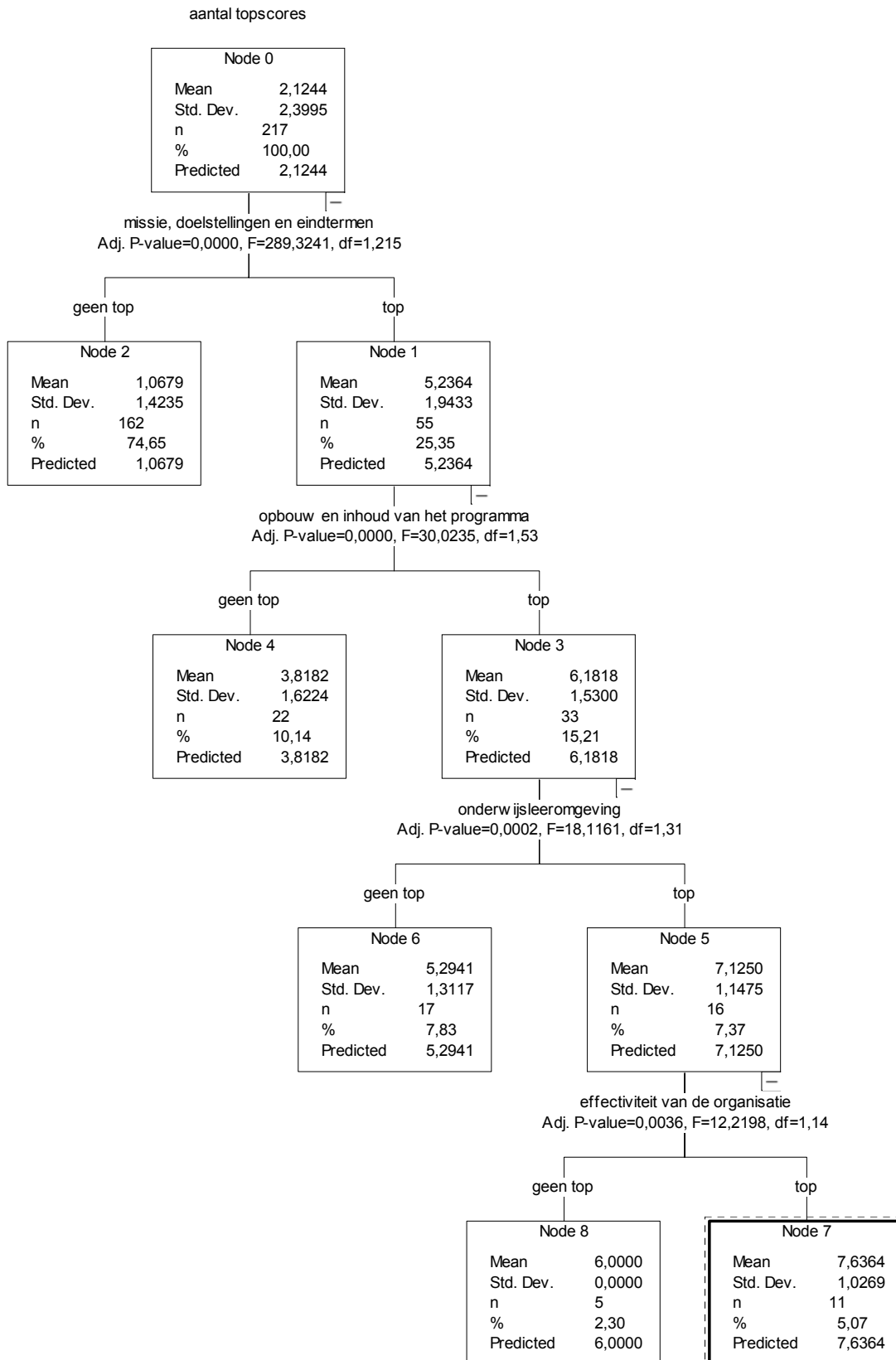
| | R | R ² | N |
|---|------|----------------|-----|
| missie, doelstellingen en eindtermen | 0,54 | 29% | 217 |
| opbouw en inhoud van het programma | 0,54 | 29% | 217 |
| onderwijsleeromgeving | 0,52 | 27% | 182 |
| instroom | 0,07 | 0% | 198 |
| studeerbaarheid | 0,37 | 14% | 217 |
| doorstroom en rendement | 0,06 | 0% | 205 |
| kwaliteit van de afgestudeerden | 0,31 | 9% | 213 |
| effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf | 0,53 | 28% | 216 |
| faciliteiten en voorzieningen | 0,39 | 15% | 217 |
| internationalisering/externe contacten | 0,35 | 12% | 211 |
| interne kwaliteitszorg/zelfstudie | 0,39 | 16% | 217 |

Deze correlatieanalyses zijn bivariate analyses en vergelijken daarmee steeds één kenmerk met het totaal ontvangen topscores. In de volgende paragraaf gaan we na op basis van welk samenhangend cluster van visitatie-indicatoren de opleidingen zijn op te splitsen.

4.2 Segmentatie 1: Onderwijs als kern

Op basis van een CHAID-analyse is nagegaan wat het meest onderscheidend kenmerk is ter verklaring van het aantal topscores (zie voor een uitleg paragraaf 3.2, pagina 53). Het aantal ontvangen topscores is de afhankelijke (te verklaren) variabele. Alle afzonderlijke facetten van onderwijskwaliteit in het wo zijn ingevoerd als nominale kenmerken (wel of geen topscore). Het beeld dat deze analyse oplevert is schematisch weergegeven in Figuur 7. Hieronder volgt een korte beschrijving van deze analyse.

- Niveau 1 Het kwaliteitskenmerk ‘missie, doelstellingen en eindtermen’ is het kenmerk met de meeste verklaringskracht (dit blijkt ook uit de correlatieanalyse). Met dit kwaliteitskenmerk doelt men zowel op de inbedding van de missie van de faculteit in de missie van de universiteit als geheel, alsmede op de vertaling van de doelstellingen in leerdoelen en de operationalisering daarvan in het onderwijs (inclusief de toetsen). Ook gaat het om de duidelijkheid van de eindtermen en de kwaliteit van de afgestudeerden als indicatie voor de realisatie van de eindtermen. Op basis van dit kenmerk worden 55 opleidingen gekarakteriseerd als ‘top’ (Node 1).
- Niveau 2 Deze groep van 55 opleidingen wordt nader opgesplitst op basis van het kwaliteitskenmerk ‘opbouw en inhoud van het programma’. Dit facet gaat vooral in op de aansluiting van de opleiding op het vwo, op de aansluiting van het doctoraal op de propedeuse of op de aansluiting van de master op de bachelor. Ook handelt dit kenmerk over de relatie tussen de master/doctoraal en de beroepspraktijk. Eveneens wordt aandacht besteed aan de structuur van het programma, de kwaliteit van de propedeuse (oriënterende en selecterende functies) en het doctoraal (vakken, inhoudelijke en overige vaardigheden, afstudeerfase, afstudeervarianten). Na deze tweede splitsing resteert een groep van 33 opleidingen (Node 3).
- Niveau 3 ‘Onderwijsleeromgeving’ is het derde facet dat discrimineert tussen een top van 16 opleidingen en een overige groep van 17 opleidingen. Het gaat hier om de aansluiting van het curriculum op de missie en doelstellingen: het concept voor de onderwijsleeromgeving (werkvormen, gebruik ICT, onderwijsleermiddelen, jaarindeling) en de harmonie tussen toetsing en curriculumconcept. Ook gaat men in op de verhouding tussen contacturen, zelfstudie en andere activiteiten, de wijze van toetsing en beoordeling en de begeleiding en beoordeling van eindschrijftjes (Node 5).



Figuur 7: Answer tree kwaliteitsfacetten op basis van aantal topscores

Niveau 4 Een laatste onderscheid kan worden gemaakt aan de hand van de ‘effectiviteit van de organisatie en kwaliteit van de staf’. Met dit aspect besteden visitatiecommissies vooral aandacht aan de staf (personeelsbezettingen, omvang, lerend vermogen, structuur, samenhang binnen de staf, autonomie van docenten, functioneringsgesprekken, inzet van aio’s, onderwijsbelasting, spreiding van de specialismen binnen de staf) en de verhouding tussen onderwijs en onderzoek. Dit kwaliteitsaspect splitst de overblijvende groep van 16 opleidingen in tweeën. Uiteindelijk resteren 11 opleidingen, die we nader aanduiden als de ‘top-11-wo’. Deze laatste groep heeft een gemiddeld aantal topscores van 7,6 (Node 7). Een nadere splitsing naar van deze groep opleidingen is hierna statistisch niet meer mogelijk.

Deze ‘top-11-wo’ verschilt significant van de andere opleidingen op nagenoeg alle onderdelen met uitzondering van de kwaliteit en kwantiteit van de instroom. Tabel 17 laat de scores op de kwaliteitsaspecten zien voor het topsegment en de overige opleidingen.

De ‘top-11-wo’ uit deze segmentatie discrimineert het sterkst tussen topopleidingen en overige opleidingen op het gebied van ‘missie, doelstellingen en eindtermen’, ‘effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf’, ‘opbouw en inhoud van het programma’, ‘onderwijsleeromgeving’ en ‘interne kwaliteitszorg/zelfstudie’. Met dit laatste aspect doelt men op de aanwezigheid van een systeem voor interne kwaliteitszorg, de acties op basis van aanbevelingen van vorige visitatiecommissie en de kwaliteit (het informatieve en zelfkritische gehalte) van de zelfstudie.

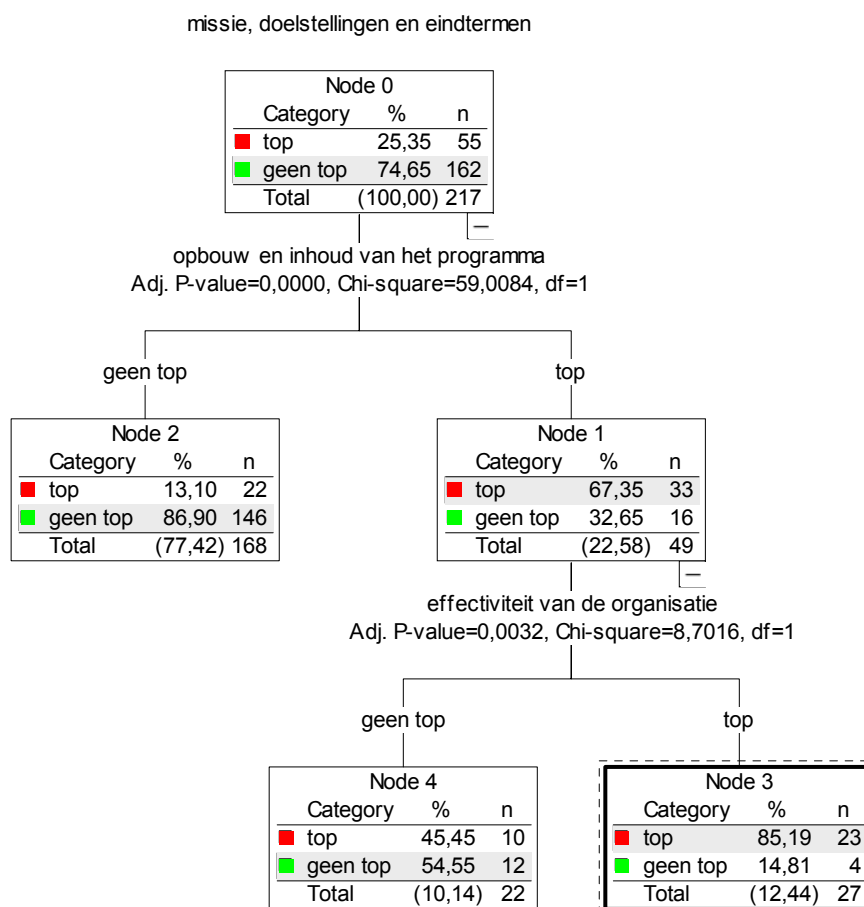
Tabel 17: Verschillen op de facetten tussen de ‘top-11-wo’ en overige opleidingen op basis van segmentatie vanuit het totaal aantal toegekende topscores

| | geen top | | top | | F | % var |
|---|----------|-----|------|----|-------|-----------|
| | gem | N | gem | N | | |
| missie, doelstellingen en eindtermen | 5,19 | 206 | 8,59 | 11 | 26,43 | 11% * |
| opbouw en inhoud van het programma | 5,26 | 206 | 8,23 | 11 | 19,97 | 8% * |
| onderwijsleeromgeving | 5,46 | 171 | 8,32 | 11 | 19,69 | 10% * |
| instroom | 5,33 | 187 | 6,50 | 11 | 3,08 | 2% (n.s.) |
| studeerbaarheid | 5,15 | 206 | 7,82 | 11 | 17,00 | 7% * |
| doorstroom en rendement | 4,39 | 194 | 6,14 | 11 | 7,76 | 4% * |
| kwaliteit van de afgestudeerden | 5,42 | 202 | 8,23 | 11 | 17,10 | 7% * |
| effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf | 5,14 | 205 | 8,36 | 11 | 22,75 | 10% * |
| faciliteiten en voorzieningen | 5,32 | 206 | 7,95 | 11 | 14,21 | 6% * |
| internationalisering/externe contacten | 5,23 | 200 | 7,23 | 11 | 8,19 | 4% * |
| interne kwaliteitszorg/zelfstudie | 5,02 | 206 | 7,84 | 11 | 19,12 | 8% * |

* alles $p < 0,01$

4.3 Segmentatie 2: Missie, doelstellingen en eindtermen

Het kwaliteitsaspect ‘missie, doelstellingen en eindtermen’ draagt het meeste bij aan het totaal aantal ontvangen topscores dat aan een opleiding is toegekend en is dan ook de basis voor de eerste opsplitsing van de opleidingen in ‘top’ en ‘geen top’. De tweede CHAID-analyse is uitgevoerd op dit kwaliteitskenmerk waarbij de groep opleidingen steeds vanuit dit facet is opgesplitst in significant van elkaar afwijkende subgroepen. Figuur 8 geeft een schematische weergave van deze antwoordenboom.



Figuur 8: Answer tree kwaliteitsfacetten op basis van score op het onderdeel ‘missie, doelstellingen en eindtermen’

Alle kwaliteitskenmerken zijn in de analyses ingevoerd met het nominale onderscheid in ‘top-score’ en ‘geen topscore’. De selectie van de meest verklarende facetten is door het programma gemaakt op basis van de hoogte van de chi-kwadraat (het meest significante onderscheid). De opsplitsingen lijken sterk op de segmentatie in de eerste CHAID-analyse van wo-opleidingen.

Niveau 1 Vanuit de topgroep ‘missie, doelstellingen en eindtermen’ (55 van de 217 opleidingen in Node 0) worden 33 opleidingen toegewezen aan het volgende topsegment op basis van het kwaliteitskenmerk ‘opbouw en inhoud van het programma’ dat vooral betrekking heeft op de aansluiting van de opleiding op het vwo, van doctoraal op propedeuse, masters op bachelor en tussen masters en de beroepspraktijk. Ook staat centraal de structuur van het programma, de kwaliteit van de propedeuse (oriënterende en selecterende functies) en het doctoraal (vakken, inhoudelijke en overige vaardigheden, afstudeerfase, afstudeervarianten). Deze 33 opleidingen (Node 1) gaan verder naar het volgende niveau.

Niveau 2 Deze 33 opleidingen met een topscore op ‘opbouw en inhoud van het programma’ worden in het volgende segment opgesplitst in een topsegment en een niet-topsegment op basis van het kenmerk ‘de effectiviteit van de organisatie en de kwaliteit van de staf’ (aandacht voor de staf: personeelsbezettingen, omvang, lerend vermogen, structuur, samenhang binnen de staf, autonomie van docenten, functioneringsgesprekken, inzet van aio’s, onderwijsbelasting, spreiding van de specialismen binnen de staf) en de verhouding tussen onderwijs en onderzoek. Er blijven 23 opleidingen over die als topopleidingen kunnen worden gekwalificeerd (Node 3).

Op basis van deze laatste analyse resteert een iets grotere groep opleidingen. We noemen deze groep ‘top-23-wo’. Alle 11 eerder als ‘top’ gekwalificeerde opleidingen maken eveneens onderdeel uit van de ‘top-23-wo’. Tabel 18 zet voor alle kwaliteitsaspecten deze groep van 23 wo-opleidingen af tegen de overige opleidingen.

Tabel 18: Verschillen op de facetten tussen de ‘top-23-wo’ en overige opleidingen op basis van segmentatie vanuit het kwaliteitsaspect ‘missie, doelstellingen en eindtermen’

| | geen top | | top | | F | % var |
|---|----------|-----|------|----|-------|-----------|
| | gem | N | gem | N | | |
| missie, doelstellingen en eindtermen | 5,01 | 194 | 8,28 | 23 | 53,38 | 20% * |
| opbouw en inhoud van het programma | 5,09 | 194 | 8,11 | 23 | 45,02 | 17% * |
| onderwijsleeromgeving | 5,34 | 159 | 7,70 | 23 | 27,09 | 13% * |
| instroom | 5,22 | 175 | 6,73 | 23 | 10,40 | 5% (n.s.) |
| studeerbaarheid | 5,00 | 194 | 7,64 | 23 | 35,23 | 14% * |
| doorstroom en rendement | 4,28 | 182 | 6,10 | 23 | 17,23 | 8% * |
| kwaliteit van de afgestudeerden | 5,27 | 190 | 8,02 | 23 | 34,89 | 14% * |
| effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf | 4,96 | 193 | 8,24 | 23 | 52,30 | 20% * |
| faciliteiten en voorzieningen | 5,17 | 194 | 7,89 | 23 | 32,34 | 13% * |
| internationalisering/externe contacten | 5,10 | 188 | 7,24 | 23 | 19,53 | 9% * |
| interne kwaliteitszorg/zelfstudie | 4,88 | 194 | 7,53 | 23 | 35,58 | 14% * |

* alles $p < 0,01$

De kernaspecten van topkwaliteit op basis van de wo-visitaties hebben vooral te maken met de consistentie in het onderwijsprogramma en de condities waaronder dit gerealiseerd kan worden: ‘missie, doelstellingen en eindtermen’ staat centraal, maar zeker ook van belang zijn de ‘effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf’ en de ‘opbouw en inhoud van het programma’. Iets minder, doch zeker niet onbelangrijk, zijn de aspecten ‘interne kwaliteitszorg/zelfstudie’, ‘de studeerbaarheid van het programma’ en tenslotte een kenmerk dat te maken heeft met de output: ‘de kwaliteit van de afgestudeerden’.

4.4 Kenmerken van topopleidingen in het wetenschappelijk onderwijs

Tabel 19 laat zien welke kwaliteitskenmerken in het wo binnen de drie beschreven methodieken als meest discriminerend naar voren komen. Aan het meest onderscheidend aspect is per gehanteerde methodiek de rang ‘1’ toegekend; het minst onderscheidend aspect kreeg een rangscore van ‘11’. Deze rangscores zijn gemiddeld en op basis van dit ranggemiddelde is een nieuwe volgorde berekend (rangtotaal). Hieronder geven we een korte beschrijving van de vijf belangrijkste facetten (de vetgedrukte aspecten in Tabel 19).

Tabel 19: Rangorde van kwaliteitskenmerken in het wo naar het discriminerend vermogen tussen ‘top’ en ‘geen top’ volgens de drie beschreven methodieken

| | correlatie- techniek | top-11- wo | top-23- wo | rang gemiddeld | rang totaal |
|--|-------------------------|---------------|---------------|-------------------|----------------|
| missie, doelstellingen en eindtermen | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| opbouw en inhoud van het programma | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| onderwijsleeromgeving | 4 | 8 | 3 | 5 | 4 |
| instroom | 10 | 11 | 4 | 8 | 9 |
| studeerbaarheid | 7 | 5 | 5 | 6 | 5 |
| doorstroom en rendement | 11 | 10 | 6 | 9 | 10 |
| kwaliteit van de afgestudeerden | 9 | 6 | 7 | 7 | 7 |
| effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf | 3 | 2 | 8 | 4 | 3 |
| faciliteiten en voorzieningen | 6 | 7 | 9 | 7 | 7 |
| internationalisering/externe contacten | 8 | 9 | 10 | 9 | 10 |
| interne kwaliteitszorg/zelfstudie | 5 | 4 | 11 | 7 | 6 |

Het kenmerk ‘missie, doelstellingen en eindtermen’ is het meest onderscheidend voor topkwaliteit in het wo. Met doelt hiermee op de consistente doorvertaling en inbedding van de missie van de faculteit in de missie van de universiteit als geheel en van de opleiding hierbinnen. Ook heeft dit aspect te maken met de vertaling van de doelstellingen in leerdoelen, de operationalisering van de leerdoelen in het onderwijs en de wijze van toetsing. Hiermee hangt eveneens de duidelijkheid van de eindtermen samen, onder andere zichtbaar in de kwaliteit van de afgestudeerden.

Het kwaliteitskenmerk in het wo dat hierna belangrijk is in de rangorde van discriminerende kenmerken voor topkwaliteit is de ‘opbouw en inhoud van het programma’. Het programma moet aansluiten op het niveau van het vwo (propedeuse), het niveau van de propedeuse (doctoraal) of bachelor (master) en op de vraag uit de arbeidsmarkt in het geval van afgestudeerde doctoraal- of masterstudenten. Verder komt in dit aspect de structuur van het programma aan de orde, de oriënterende en selecterende functies van de propedeuse en het aanbod van de vakken, inhoudelijke en overige vaardigheden, afstudeerfase en afstudeervarianten

Bij het onderdeel ‘effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf’, dat als derde belangrijke aspect op de lijst van topkenmerken in het wo voorkomt, staat vooral de ‘kwaliteit en kwantiteit van de staf’ centraal. Het gaat hier onder andere om de personeelsbezetting: de structuur en omvang van de staf, het lerend vermogen, de samenhang binnen de staf, de autonomie van docenten, functioneringsgesprekken, de inzet van aio’s, onderwijsbelasting, de spreiding van de specialismen binnen de staf en de verhouding tussen onderwijs en onderzoek.

De kwaliteitsindicator dat als vierde op de lijst staat is de onderwijsleeromgeving. Hiermee doelen visitatiecommissies op de aansluiting van het curriculum op de missie en de doelstellingen. Ook wordt aandacht besteed aan de relatie tussen inhoud en werkvormen, de indeling van vakken over het jaar, gebruik van ICT en onderwijsleermiddelen en de fit tussen toetsing en het curriculumconcept (ook de wijze van toetsing en beoordeling en de begeleiding en beoordeling van eindscripties). Bij dit aspect komt eveneens de verhouding tussen contacturen, zelfstudie en andere activiteiten aan de orde.

Het kwaliteitsaspect ‘studeerbaarheid’ sluit de rij van de vijf meest discriminerende kenmerken van topkwaliteit in het wo. Hiermee doelt men op de haalbaarheid van programma binnen de daartoe bestemde tijd. Allerlei condities van studeerbaarheid passeren de revue, zoals: studieadviesing en -begeleiding, verdeling van de studiepunten, de zwaarte van het programma, de spreiding en aansluiting van de studieonderdelen, het evenwicht tussen geplande en feitelijke studielast, tentamenregelingen, belemmeringen voor specifieke groepen studenten, de kwaliteit van de ondersteuning en de registratie van de studievoortgang.

De verschillen in het aantal ontvangen topscores worden niet tot nauwelijks verklaard door de universiteit die het betreft. Het hebben van veel topoordelen is in het wo, in tegenstelling tot het hoger beroepsonderwijs, veler een opleidingsspecifiek kenmerk dan (ook) een instellingsgerelateerde eigenschap.

De volgende paragraaf besteedt aandacht aan praktijkvoorbeelden in het wetenschappelijk onderwijs, ontleend aan een inhoudsanalyse van visitatierapporten.

4.5 Praktijkvoorbeelden van topkwaliteit in het wetenschappelijk onderwijs

Uit de CHAID-analyse is een ‘top-11-wo’ naar voren gekomen die zich significant onderscheidt van de overige opleidingen. In deze paragraaf besteden we aandacht aan concrete acties die opleidingen ondernemen om dit toponderwijs vorm te geven. Hiervoor zijn de visitatierapporten van de betreffende opleidingen inhoudelijk bestudeerd. Deze rapporten hebben betrekking op de periode voor de invoering van het bachelor- en masteronderwijs en betreffen dus de ongedeelde opleidingen. Wel lagen de plannen klaar voor de invoering van het BaMastelsel maar nergens was het al zover.

De opleidingen uit de ‘top-11-wo’ bevinden zich in grote meerderheid in het domein van de technische- en bètawetenschappen. Omdat ervaringen uit andere wetenschapsdomeinen mogelijk nog tot nieuwe inzichten kunnen leiden, is besloten om in aanvulling op en als validatie van de inhoudsanalyses gesprekken te voeren met opleidingsverantwoordelijken uit de andere wetenschapsdomeinen. Daartoe zijn een aantal opleidingen benaderd die zowel in de Faculty Rating als in het studentenonderzoek van Elsevier herhaalde malen hoog scoorden. De hier beschreven resultaten zijn gebaseerd op beide informatiebronnen (11 visitatierapporten en 7 gesprekken).

Bij de inhoudsanalyses van de visitatierapporten zijn alle onderwerpen van kwaliteit betrokken aangezien uit analyse blijkt dat de ‘top-11-wo’ zich op nagenoeg alle indicatoren onderscheidt van de middenmaat met uitzondering van de kwaliteit en kwantiteit van de instroom (zie Tabel 17). Zo kunnen naast de topkenmerken uit de CHAID-analyse ook de ondersteunende of aanvullende kwaliteitsaspecten naar voren komen.

Wat doen de ‘topopleidingen-wo’ opvallend goed met betrekking tot de missie, doelstellingen en eindtermen?

Voor het kenmerk ‘missie, doelstellingen en eindtermen’ zijn uit de inhoudsanalyses voorbeelden op operationeel niveau gekozen die illustratief zijn voor de ‘good practices’ van de topopleidingen. Uit de inhoudsanalyses komt naar voren dat de kracht van deze opleidingen zit in de oriëntatie van het wetenschappelijk onderwijs op onderzoek. In de brede bacheloropleidingen met aandacht voor de ‘academic professional’, wordt de nadruk op onderzoek breed opgevat en staan de ontwikkeling van analytisch vermogen en het methodologisch betrouwbaar te werk gaan centraal. Daarnaast is opvallend dat opleidingen erin slagen succesvol verbanden te leggen, bijvoorbeeld tussen disciplines, theorie en praktijk en met het werkveld. Drie voorbeelden van ‘good practices’ waarin de oriëntatie op onderzoek centraal staat:

- Het curriculum is sterk gericht op een researchuitstroom. Dit is in het voordeel van studenten met interesse en competenties op het vlak van wetenschappelijk onderzoek. Overigens plaatsen visitatiepanels van de bètatechnische opleidingen, naast hun waardering voor de sterke researchoriëntatie daar ook de kanttekening bij dat studenten die een loopbaan ambiëren buiten de wetenschap minder worden aangesproken op hun interesse en ambitie. Zij constateren dat het merendeel van de afgestudeerden buiten de wetenschap terecht komt.
- De oriëntatie op de toepassingsgerichtheid van onderzoek werkt zeer motiverend.
 - Na de studie kiest de helft van de studenten voor promotieonderzoek (bètatechnische domein).
 - De studenten doen elk jaar een onderzoek en krijgen steeds meer vrijheid bij de invulling en uitwerking van de onderzoeksopdracht.
- Onderzoekszwaartepunten worden aangewend om onderwijs een internationale component te geven: thema's van onderzoeksprogramma's zijn verwerkt in cursussen en onderzoekers zijn zeer actief als docent in het onderwijs van de faculteit. Zo inspireren ze studenten en fungeren als rolmodel voor wetenschapsbeoefening. In het bètatechnische domein wordt daarbij meer de individuele student aangesproken en wordt onderzoek als individuele activiteit benadrukt. In de gamma- en alfa-wetenschappen vindt, met uitzondering van de bachelorthesis, onderzoek voornamelijk plaats in teamverband en wordt benadrukt dat onderzoeksresultaten juist tot stand komen door analyse en reflectie in het team.

Een tweede opvallend kenmerk van de verbinding tussen missie, doelstellingen en eindtermen is de wijze waarop opleidingen bruggen weten te slaan zowel tussen verschillende wetenschapsgebieden als tussen wetenschap en (afnemend) werkveld.

Enkele voorbeelden van 'good practices':

- Vanwege de toepassingsgerichte oriëntatie onderhouden de opleidingen goede relaties met het werkveld en de alumni die onderzoeksthema's voor projecten en praktijkcases aanreiken. Enkele opleidingen hebben de externe stage (na invoering van de BaMa-structuur) gehandhaafd. Docenten houden door hun begeleiding van stagestudenten feeling met ontwikkelingen buiten de wetenschap.
- Studenten doen extern onderzoek en presenteren hun resultaten aan de opdrachtgevende organisatie. De aanwezigheid van externen maakt studenten extra scherp en helpt hen greep te krijgen op wat van een academische professional wordt verwacht.
- Opleidingen op het grensvlak van verschillende wetenschappen en (bèta)opleidingen die de verbinding leggen tussen alfa- en gammawetenschappen zijn duidelijk zichtbaar op de eigen universiteit. Ze werken daarmee positief aan hun reputatie.

Wat doen de 'topopleidingen-wo' opvallend goed ten aanzien van de opbouw en inhoud van het programma?

Bij het kenmerk 'opbouw en inhoud van het programma' springen twee opvallende aspecten in het oog: de opleidingen hebben een propedeuse die borg staat voor een goede aansluiting tussen vwo en wo, die van hoog niveau is en aantrekkelijk voor studenten. Daarnaast valt op dat deze opleidingen de samenhang in het curriculum centraal stellen. De opbouw van het programma is goed doordacht en in de afzonderlijke programmaonderdelen weet men een verbinding tot stand te brengen tussen de vakinhoud, professionele en academische vaardigheden. De opleidingen hebben over het algemeen een beperkt aantal duidelijk geformuleerde eindtermen of competenties. De eindtermen zijn op cursusniveau uitgewerkt. De invoering van de BaMa-opleidingen heeft de meeste opleidingen aangezet om de formulering van de doelstellingen te verbeteren. Enkele opleidingen zijn nog bezig met een verdere aanscherping. Bij de topopleidingen in het wo is *de propedeuse als geheel* een voorbeeld van good practice. Deze opleidingen slagen erin om de studenten op een goede manier de overgang van vwo naar wo te laten maken. De propedeuse sluit aan bij de zelfstandigheid van beginnende studenten. De meeste opleidingen eisen in de propedeuse verplichte aanwezigheid van studenten en verplicht inleveren van opdrachten bij de groepsactiviteiten. Hierna volgen enkele voorbeelden van 'good practices' in de propedeuse:

- De oriënterende en selecterende functie van de propedeuse is uitstekend, de oriëntatie op het beroep blijft daarbij wat achter.
- Hoogleraren zijn actief in de propedeuse, bijvoorbeeld bij het verzorgen van colleges. Docenten uit het vwo en studentassistenten zijn actief als tutor in werkgroepen. Een van de opleidingen werkt met leergroepdocenten die studenten gedurende vier (opvolgende) vakken begeleiden. De docent kan daardoor beter inspelen op de ontwikkeling van studenten.
- Aansprekende thema's en werkvormen worden ingezet om een goede aansluiting en overgang te bewerkstelligen van vwo naar wo en om een heterogene instroom van studenten voldoende gemotiveerd te houden.

De programma's van de topopleidingen in het wo kenmerken zich door interne samenhang en goede afstemming. De insteek ligt op curriculumniveau en niet op het vakniveau. Uit de inhoudsanalyses en de gesprekken komt het volgende beeld naar voren: het programma is systematisch opgebouwd waarbij de spreiding en afstemming van verschillende onderdelen goed is doordacht. De samenhang in het programma is een aspect van cursusevaluatie en voorstellen tot verbetering worden getoetst aan het curriculumconcept zodat de samenhang is gewaarborgd.

Enkele voorbeelden van ‘good practices’:

- Academische en professionele doelstellingen zijn geïntegreerd met de inhoudelijke vakgebieden. Communicatieve vaardigheden en ICT-vaardigheden zijn bijvoorbeeld geïntegreerd met vakinhoudelijke thema’s of worden geoefend in de context van inhoudelijke thema’s. Deze integratie van vakinhoud en vaardigheden draagt bij aan de vertaling van theorie naar de praktijk.
- Er is een systematische opbouw van onderzoeksvaardigheden in het programma. Ter illustratie enkele voorbeelden:
 - De ontwikkeling van experimentele vaardigheden is uitgezet in een practicumlijn over de jaren heen.
 - In methodeonderwijs zijn methodologische vaardigheden gekoppeld aan (vak)inhoudelijke vraagstellingen; multidisciplinariteit is uitgewerkt in de vorm van directe ontmoetingen tussen disciplines en multidisciplinaire probleemstellingen.
 - Cases en games worden gebruikt voor de uitdieping en toepassing van theoretische concepten die centraal staan in analyses.

Wat doen de ‘topopleidingen-wo’ opvallend goed op het gebied van de onderwijsleeromgeving?

Onder ‘onderwijsleeromgeving’ vallen aspecten zoals: werkvormen, onderwijsleermiddelen, aansluiting tussen curriculumconcept en toetsing, begeleiding en beoordeling van de scriptie, verhouding tussen contacturen en zelfstudie-uren. Er zijn drie opvallende overeenkomsten tussen de opleidingen die hier als ‘good practices’ zijn weergegeven:

- De consistente leeromgeving: de leeromgeving is goed afgestemd op de einddoelen en past bij de visie van de opleiding. Enkele opleidingen hebben dat uitgewerkt in een didactisch concept.
- Projectonderwijs heeft zijn intrede gedaan als gebruikelijke werkvorm naast de hoor- en werkcolleges. Projecten bieden de opleiding de gelegenheid om de ambities van studenten te prikkelen, samenwerkingsvaardigheden te laten oefenen en planmatig en resultaatgericht werken te benadrukken.
- De kleinschaligheid die door alle opleidingen genoemd is als belangrijk kenmerk van topkwaliteit. De meeste topopleidingen in het wo zijn relatief klein maar ook de grotere opleidingen typeren hun benadering als kleinschalig. Er is intensief contact tussen docenten en studenten en een goede begeleiding. Bijvoorbeeld begeleiding bij scripties, feedback op papers en essays als inzage-bijeenkomsten of nabesprekingen van tentamens. De opleidingen benadrukken dat de interactie tussen kleine groepen studenten en de docent essentieel is voor het leerproces.

Op de kenmerken ‘effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf’ en ‘interne kwaliteitszorg’ zien we grote verschillen alhoewel beide onderwerpen bijdragen aan topkwaliteit. Uit de inhoudsanalyses van de visitatierapporten blijkt dat de kwaliteitszorg in de bètatechnische opleidingen niet sterk ontwikkeld is maar wel op een vereist niveau functioneert. Wat betreft de effectiviteit van de organisatie lijkt veel af te hangen van de communicatie tussen bijvoorbeeld leerstoelgroepen en docenten onderling. Als deze communicatie goed is of als iemand verantwoordelijk is voor coördinatie en afstemming dan is er doorgaans ook sprake van een betere afstemming en samenhang in het programma.

Uit de gesprekken komen de volgende good practices naar voren:

- Structurele kwaliteitsborging van het onderwijs. Er wordt systematisch geëvalueerd: alle modules worden structureel nabesproken (dus niet alleen die cursussen waarin zich knelpunten voordoen). Bij de bespreking van evaluatieresultaten zijn de opleidingsdirecteur, de docent en de opleidingscommissie betrokken. Ook de leidinggevende krijgt de analyse van de cursusevaluatie. Een van de opleidingen heeft op basis van uitkomsten van evaluaties kwaliteitsnormen opgesteld op het gebied van de organisatie van de cursus, de over-all waardering door studenten en de studielast.
- Een geoliede (goed lopende) organisatie van het onderwijs: informatie klopt (bijvoorbeeld roosters en wijzigingen) en afspraken worden nagekomen (bijvoorbeeld de nakijktermijnen).

In de gesprekken benadrukken de opleidingen dat er daadwerkelijk evenwicht is tussen de aandacht voor onderzoek en onderwijs. De goede inbedding van kwaliteitszorg draagt daar sterk aan bij.

Bij het kenmerk ‘effectiviteit van de organisatie en kwaliteit van de staf’ wordt ingegaan op de onderwijsorganisatie, de kwaliteit en kwantiteit van de staf, de verhouding tussen onderwijs en onderzoek, het personeelsbeleid met aandacht voor onderwijskwalificaties, functioneringsgesprekken en de inzet van promovendi.

Uit de gesprekken blijkt dat de topopleidingen sterk zijn op docentkwaliteit, docentprofessionalisering en toegankelijkheid van docenten. Voorbeelden van good practices op docentkwaliteit zijn:

- Docenten ontvangen een ‘premie’ als zij een seniorkwalificatie verwerven.
- Om voor een UHD-plaats in aanmerking te komen moeten docenten aantonen hun vak op een hoger plan te kunnen tillen. Zij volgen daartoe een traject van onderwijskundige professionalisering.
- Als docenten twee jaar lang niet goed functioneren in het onderwijs worden zij vervangen door een andere docent. Op zich is dat pijnlijk maar omdat dit nu eenmaal het beleid is, doen docenten er alles aan om de gewenste kwaliteit te leveren.

Uit de inhoudsanalyses en gesprekken komt ook de toegankelijkheid van de docenten als kenmerk van topkwaliteit naar voren. Het contact tussen docenten en studenten in kleine opleidingen is informeel. Daardoor worden studenten actief in de academische gemeenschap opgenomen en voelen zij zich sterk betrokken. De keerzijde hiervan is dat veel informeel geregeld wordt en formele organen als opleidingscommissie en examencommissie weinig proactief zijn.

Bovendien wijzen de inhoudsanalyses uit dat functioneringsgesprekken nog niet bij alle bèta-technische wo-opleidingen structureel zijn ingevoerd. In dat licht worden verbeterpunten genoemd zoals de koppeling tussen docentprofessionalisering en personeelsbeleid en de bespreking van onderwijscompetenties in het functioneringsgesprek in relatie met het kwaliteitsbeleid. Uit de gesprekken blijken dit juist sterke punten te zijn van de niet-bètaopleidingen.

Overigens signaleert een aantal opleidingen een hoge werkdruk en het ontbreken van coördinatie tussen de evaluatie van onderwijs en onderzoek. Dientengevolge zoeken individuele stafleden oplossingen voor de aanspraken die vanuit beide gebieden op hen gedaan worden. Dit leidt vooral in de bètatechnische opleidingen tot scheve verhoudingen in de tijdsbesteding voor onderwijs en onderzoek.

Bij het kenmerk ‘interne kwaliteitszorg’ wordt ingegaan op het kwaliteitsbeleid, het functioneren van de kwaliteitszorg, met name op het punt van meten en verbeteren, en op de taken en verantwoordelijkheden van betrokkenen. Het regulier afnemen van studentevaluaties is een sterk punt in de kwaliteitszorg bij alle opleidingen. Door de korte communicatielijnen in kleine opleidingen wordt snel en vaak informeel besloten. Opleidingen signaleren daarbij wel dat gewaakt moet worden voor te veel begrip voor studenten. Zakelijkheid en streng zijn is soms noodzakelijk.

4.6 Samenvatting

De opleidingen uit de ‘top-11-wo’ bevinden zich in grote meerderheid in het domein van de technische wetenschappen en bètawetenschappen. De ‘good practices’ die naar voren komen uit de inhoudsanalyses van de visitatierapporten zijn representatief voor dit domein maar hoeven dat niet per definitie te zijn voor wetenschappelijke opleidingen in andere domeinen. Daarom zijn de inhoudsanalyses aangevuld en gevalideerd door middel van 7 gesprekken met opleidingsverantwoordelijken uit de alpha- en gammadisciplines.

Uit de CHAID-analyse zijn drie onderwerpen gekomen die de ‘topopleidingen-wo’, typeren: ‘missie, doelstellingen en eindtermen’, ‘opbouw en inhoud van het programma’ en ‘onderwijsleeromgeving’.

Uit de inhoudsanalyses komt de ‘oriëntatie van de opleiding op onderzoek’ naar voren als het meest krachtige kenmerk van topkwaliteit. Het bijzondere van de opleidingen met kenmerken van topkwaliteit is dat zij sterk zijn in het leggen van verbindingen zoals het verwerken van thema’s uit de onderzoeksprogramma’s, het slaan van bruggen tussen verschillende wetenschapsgebieden en het uitvoeren van onderzoeksprojecten in het werkveld. Opleidingen profileren zich hiermee zowel binnen als buiten de universiteit. Gesignaleerd wordt echter ook dat de (bètatechnische) opleidingen met kenmerken van topkwaliteit studenten die buiten de wetenschap terechtkomen onvoldoende aanspreken op ambities en competenties.

Wat betreft het onderwerp ‘opbouw en inhoud van het programma’ is de propedeuse het sterkste kenmerk van topkwaliteit van de wo-opleidingen. Alle opleidingen hebben ervoor gezorgd dat hun propedeuse een goede overgang mogelijk maakt van het vwo naar het wo (ook hier is dus sprake van het slaan van een brug), en dat het onderwijs studenten motiveert en inspireert met uitdagende thema’s, werkvormen en colleges. Daarnaast hebben de opleidingen de opbouw van hun programma systematisch doordacht en de systematiek in opbouw doorgezet in de academische en professionele vaardigheden (bijvoorbeeld methodologie, experimentele vaardigheden en communicatie).

Wat betreft de ‘onderwijsleeromgeving’ komt naar voren dat projectonderwijs is ingeburgerd naast de traditionele werkvormen hoor-, werkcollege en practica. Studenten werken in projecten samen aan onderzoeksopdrachten. Daarnaast kenmerken de topopleidingen in het wo zich door kleinschaligheid, intensief contact tussen docenten en studenten en intensieve begeleiding. De relatief kleine omvang van de meeste ‘topopleidingen-wo’ draagt daaraan bij.

Bij het kenmerk ‘effectiviteit van de organisatie, kwaliteit van de staf en interne kwaliteitszorg’ komt naar voren dat een structurele evaluatie van cursussen bijdraagt aan de waardering voor onderwijs in de organisatie. Opleidingen hebben over het algemeen hun onderwijs goed georganiseerd. De aandacht voor docentkwaliteit en professionalisering neemt vooral in de niet-bètatechnische topopleidingen een prominente plaats in.

Als de ‘good practices’ uit de ‘topopleidingen-wo’ vergeleken worden met de aanzet tot indicatoren van excellent zijn³², valt een aantal overeenkomsten op: de nadruk op het onderwerp *Doelstellingen van de opleiding* met de heldere oriëntatie op academische excellentie, de goede verbinding tussen onderwijs en onderzoek en de hoge norm voor professionele beroepsuitoefening (scholarship). Wat betreft de ‘opbouw en inhoud van het programma’ en de ‘onderwijsleeromgeving’ is herkenbaar: de systematische opbouw en goede organisatie van het onderwijsprogramma, de kleinschalige werkvormen en goede begeleiding door docenten, zowel formeel als informeel.

5 Studenten aan het woord

In de vorige paragrafen beschreven we de belangrijkste kenmerken van topkwaliteit en is met behulp van inhoudsanalyses nagegaan wat deze topopleidingen in de praktijk sterk maakt. In dit hoofdstuk besteden we kort aandacht aan studentoordelen. Hierin staat de volgende vraag centraal:

Is topkwaliteit zichtbaar in het studiegedrag en de tevredenheid van studenten?

De studentoordelen zijn alleen geanalyseerd voor de hbo-topopleidingen. Reden hiervoor is het feit dat in het wo visitatierapporten zijn geanalyseerd. deze Dateren uit een periode voor de verzameling van de studentoordelen en van vóór de BaMa-periode.

De volgende databronnen zijn gebruikt:

- Nationale Studentenenquête (CHOICE: Keuzegids Hoger Onderwijs³³), één van de bronnen die ten grondslag ligt aan de Keuzegids Hoger Onderwijs die tot doel heeft aankomende studenten een handvat te bieden bij hun studiekeuze, gaat in op de tevredenheid van studenten over tal van aspecten van hun studie en rapporteert over afzonderlijke instellingen.
- Studentenmonitor 2003 en 2004³⁴, een landelijk beleidsonderzoek in het hoger onderwijs dat informatie bevat over (onder andere) studiegedrag, studiehouding, studiekeuze, tijdbesteding en financiën en besteedt slechts marginaal aandacht aan de tevredenheid van studenten.

De volgende paragrafen doen verslag van de tevredenheid van studenten van topopleidingen en overige opleidingen (paragraaf 5.1) en van studiegedrag en studiehouding (paragraaf 5.2).

5.1 Tevredenheid van studenten: Nationale Studentenenquête

De Keuzegids Hoger Onderwijs is gebaseerd op de Nationale Studentenenquête (NSE) die jaarlijks wordt gehouden onder een grote steekproef van studenten in het hbo en wo door CHOICE/Research voor Beleid. Er zijn alleen databronnen gebruikt van 2003 en jonger.. Voor deze analyse in dit hoofdstuk is gebruik gemaakt van de clusterscores (een gemiddelde score op een aantal onderliggende vragen die verwijzen naar een gemeenschappelijk onderwerp). Niet alle onderdelen zijn elk jaar op dezelfde wijze aan de orde gesteld. Daarom verschillen de aantallen soms per onderdeel.

Tabel 20 toont de steekproefaantallen in de gebruikte databestanden van de Keuzegids.

Tabel 20: Overzicht van clusterscores en statistieken NSE.

| | 2003 N=754 | 2004 N=1761 | 2005 N=4797 | totaal N | min | max | gemiddeld |
|--------------------------|---------------|----------------|----------------|-------------|-----|-----|-----------|
| totaaloordeel | x | x | x | 7.336 | 3 | 10 | 6,79 |
| inhoud programma | x | x | x | 7.336 | 2 | 10 | 6,94 |
| samenhang programma | x | x | x | 7.336 | 2 | 10 | 6,93 |
| zelfstandig leren denken | x | x | | 2.539 | 2 | 10 | 6,84 |
| docenten | x | x | x | 7.336 | 2 | 10 | 6,77 |
| roosters & tentamens | x | x | | 2.539 | 2 | 10 | 6,73 |
| studeerbaarheid | x | x | x | 7.336 | 2 | 10 | 7,07 |
| voorbereiding loopbaan | x | x | x | 7.336 | 2 | 10 | 6,89 |
| bibliotheek & computers | x | x | | 2.539 | 1 | 10 | 6,35 |
| gebouwen | x | x | x | 7.312 | 1 | 10 | 6,63 |
| keuzeruimte | | | x | 4.797 | 1 | 10 | 6,83 |
| werkvormen | | | x | 4.797 | 2 | 10 | 6,83 |
| communicatie | | | x | 4.797 | 1 | 9 | 6,02 |
| faciliteiten | | | x | 4.797 | 1 | 10 | 6,76 |
| algemene tevredenheid | x | x | | 2.515 | 1 | 10 | 7,14 |

Door middel van een variantieanalyse is nagegaan of studenten van topopleidingen positiever oordelen over hun studie dan studenten van de overige opleidingen. Tabel 21 toont de gemiddelde oordelen van de studenten die aan een 'top-16-hbo'. Aan volgende kwaliteitsaspecten kennen studenten van de 'top-16-hbo' een hoger rapportcijfer toe dan studenten van de overige opleidingen (in volgorde van belangrijkheid): keuzeruimte; docenten; voorbereiding loopbaan; totaaloordeel; studeerbaarheid; werkvormen; communicatie; inhoud programma.

Tabel 21: Opleidingsoordelen van studenten: 'top-16-hbo' versus de overige hbo-opleidingen

| | overige opleidingen | | top-16-hbo | | F |
|--------------------------|---------------------|-------|------------|-----|-------------|
| | gem | N | gem | N | |
| totaaloordeel | 6,8 | 6.689 | 6,9 | 471 | 25,95 * |
| inhoud programma | 6,9 | 6.689 | 7,1 | 471 | 11,21 * |
| samenhang programma | 6,9 | 6.689 | 7,0 | 471 | 0,40 (n.s.) |
| zelfstandig leren denken | 6,8 | 2.431 | 6,9 | 84 | 0,55 (n.s.) |
| docenten | 6,8 | 6.689 | 7,1 | 471 | 41,71 * |
| roosters & tentamens | 6,7 | 2.431 | 6,8 | 84 | 0,45 (n.s.) |
| studeerbaarheid | 7,1 | 6.689 | 7,3 | 471 | 19,63 * |
| voorbereiding loopbaan | 6,9 | 6.689 | 7,1 | 471 | 34,02 * |
| bibliotheek & computers | 6,4 | 2.431 | 6,1 | 84 | 3,82 (n.s.) |
| gebouwen | 6,6 | 6.689 | 6,7 | 471 | 1,64 (n.s.) |
| algemene tevredenheid | 7,1 | 2.431 | 7,4 | 84 | 2,09 (n.s.) |
| keuzeruimte | 6,8 | 4.258 | 7,2 | 387 | 43,50 * |
| werkvormen | 6,8 | 4.258 | 7,0 | 387 | 15,73 * |
| communicatie | 6,0 | 4.258 | 6,2 | 387 | 12,69 * |
| faciliteiten | 6,8 | 4.258 | 6,8 | 387 | 0,16 (n.s.) |

* $p < 0,001$. Gemiddelde rapportcijfers 1-10. Bron: CHOICE/Research voor Beleid. Betreft alleen studenten van hbo-opleidingen die zijn opgenomen in het gebruikte accreditatiebestand.

Deze resultaten komen inhoudelijk overeen met de resultaten uit de inhoudsanalyses: topopleidingen onderscheiden zich door goed doordacht en consistent onderwijsprogramma (keuze-ruimte, studeerbaarheid, werkvormen, inhoud), een nauwe relatie met het beroepenveld (voorbereiding loopbaan) en korte lijnen en een goede communicatie met docenten (communicatie, docenten).

Een zelfde analyse is uitgevoerd voor de ‘top-37-hbo’ ten opzichte van de overige opleidingen. Tabel 22 toont de resultaten.

Uit deze analyse komt een soortgelijk beeld naar voren als uit de analyse van de ‘top-16-hbo’. Ook hier zien we significant positievere oordelen van studenten van topopleidingen op de volgende terreinen: werkvormen; totaaloordeel; docenten; keuzeruimte; studeerbaarheid; communicatie; inhoud; samenhang.

Tabel 22: Opleidingsoordelen van studenten: ‘top-37-hbo’ versus de overige hbo-opleidingen

| | overige opleidingen | | top-37-hbo | | F |
|--------------------------|---------------------|------|------------|-----|--------------|
| | gem | N | gem | N | |
| totaaloordeel | 6,8 | 6396 | 6,9 | 764 | 38,51 * |
| inhoud | 6,9 | 6396 | 7,1 | 764 | 21,40 * |
| samenhang | 6,9 | 6396 | 7,0 | 764 | 15,90 * |
| zelfstandig leren denken | 6,8 | 2303 | 6,8 | 212 | 1,33 (n.s.) |
| docenten | 6,8 | 6396 | 7,0 | 764 | 29,67 * |
| roosters & tentamens | 6,7 | 2303 | 6,6 | 212 | 3,23 (n.s.) |
| studeerbaarheid | 7,1 | 6396 | 7,2 | 764 | 28,01 * |
| voorbereiding loopbaan | 6,9 | 6396 | 7,0 | 764 | 8,63 (n.s.) |
| bibliotheek & computers | 6,3 | 2303 | 6,5 | 212 | 2,54 (n.s.) |
| gebouwen | 6,6 | 6396 | 6,7 | 764 | 5,79 (n.s.) |
| algemene tevredenheid | 7,1 | 2303 | 7,3 | 212 | 1,55 (n.s.) |
| keuzeruimte | 6,8 | 4093 | 7,1 | 552 | 29,52 * |
| werkvormen | 6,8 | 4093 | 7,1 | 552 | 50,91 * |
| communicatie | 6,0 | 4093 | 6,3 | 552 | 22,53 * |
| faciliteiten | 6,8 | 4093 | 6,9 | 552 | 10,12 (n.s.) |

* $p < 0,001$. Gemiddelde rapportcijfers 1-10. Bron: CHOICE/Research voor Beleid. Betreft alleen studenten van hbo-opleidingen die zijn opgenomen in het gebruikte accreditatiebestand.

Ten opzichte van de vorige analyse zijn er twee in het oog lopende verschillen: de studenten van de 16 beste opleidingen oordelen positiever over mogelijkheden die de opleiding biedt voor voorbereiding op de loopbaan. Dit resultaat valt weg voor de ‘top-37-opleidingen’. Dit aspect, dat indicatief is voor de relatie met de beroepspraktijk, geeft een extra dimensie aan de topopleidingen. Het tweede verschil met de vorige analyse is het feit dat voor de ‘top-37-hbo’ de samenhang in het programma als significant onderscheidend kenmerk naar voren komt. Dit is niet het geval bij de ‘top-16-hbo’.

Kijken we naar de verschillen tussen de niet-topopleidingen, de ‘top-37-hbo’ en de ‘top-16-hbo’ dan lopen de scores lineair op, waarbij de ‘top-16-hbo’ het meest positief scoort op het gebied van voorbereiding op de loopbaan, docenten en keuzeruimte. Deze drie onderwerpen zijn dan ook het meest onderscheidend voor het verschil tussen top en middelmaat.

5.2 Studentenmonitor Hoger Onderwijs

De Studentenmonitor Hoger onderwijs wordt jaarlijks uitgevoerd in opdracht van het ministerie van OCW. Tabel 23 toont de aantallen en percentages studenten die studeren aan topopleidingen die geïdentificeerd zijn op basis van beide CHAID-uitkomsten: de ‘top-16-hbo’ en de ‘top-37-hbo’.

Tabel 23: Studentenmonitor 2003 en 2004: aantallen studenten bij topopleidingen

| | 2003 | | 2004 | | totaal | |
|-------------------|------|----|------|----|--------|----|
| | N | % | N | % | N | % |
| <i>TOP-16-hbo</i> | | | | | | |
| geen top | 422 | 89 | 803 | 92 | 1225 | 91 |
| top | 50 | 11 | 74 | 8 | 124 | 9 |
| <i>TOP-37-hbo</i> | | | | | | |
| geen top | 407 | 86 | 753 | 86 | 1160 | 86 |
| top | 65 | 14 | 124 | 14 | 189 | 14 |

Betreft alleen studenten van hbo-opleidingen die zijn opgenomen in het gebruikte accreditatiebestand. Bron: OCW/ITS Studentenmonitor 2003 en 2004.

Van alle hbo-studenten die deelnamen aan de Studentenmonitor studeerden 472 (2003) en 877 (2004) studenten aan één van de opleidingen uit het hbo-accreditatiebestand.. Gemiddeld over beide onderzoeksjaren studeert negen procent aan ‘top-16-hbo’-opleiding; 14 procent studeert aan een ‘top-37’-opleiding.

Van de opleidingen en instellingen in het hbo die zijn opgenomen in het accreditatiebestand zijn gegevens gebruikt die betrekking hebben op studiegedrag en studiehouding.

- Het oordeel van de studenten over de studeerbaarheid.
- De mate waarin studenten zich inzetten voor de studie.
- De mate waarin studenten de studie als belastend ervaren (hoge werkdruk).
- De toegankelijkheid en bereikbaarheid van docenten.
- De motivatie van studenten.
- De tevredenheid over de studiekeuze (zouden zij dezelfde opleiding aan dezelfde instelling weer kiezen?).
- De gemiddelde tijdbesteding per week aan de studie.

Allereerst is onderzocht of er met een toename van het aantal topoordelen ook sprake is van een beter studiegedrag en studiehouding en een positiever oordeel gegeven wordt over de opleiding. Ook is nagegaan of opleidingen met studenten die tevreden zijn met hun opleidings- en instellingskeuze meer topscores hebben ontvangen.

Op basis van deze eerste analyses kunnen we concluderen dat er geen significante relatie bestaat tussen het aantal topscorers en het studiegedrag en de studiehouding van studenten. Een zwakke relatie zien we bij het oordeel over de toegankelijkheid en bereikbaarheid van docenten: naarmate een opleiding meer topscores ontvangt, oordelen studenten iets positiever over de toegankelijkheid en bereikbaarheid van docenten.

Relatief veel studenten die *geen* spijt hebben van hun studiekeuze studeren aan opleidingen die ook veel topscores ontvingen (gemiddeld 7,2 topscores voor opleiding van studenten die geen spijt hebben van hun studiekeuze tegenover 6,6 topscores voor opleidingen van spijptanten).

Hierna zijn de studenten onderscheiden in twee groepen: ‘studerend aan een topopleiding’ en ‘studerend aan een andere opleiding’. Deze analyse is tweemaal uitgevoerd: een keer voor de ‘top-16-hbo’ en een keer voor de ‘top-37-hbo’.

Uit alle analyses komt slechts één significant resultaat naar voren: studenten die studeren aan een topopleiding die behoort tot de ‘top-16-hbo’ besteden meer tijd aan hun studie. Voor studenten aan topopleidingen is dit gemiddeld 39 uur per week; studenten aan de overige opleidingen zijn gemiddeld 34 uur per week bezig met hun opleiding.

Studenten die studeren aan een ‘top-37-hbo’-opleiding oordelen niet anders over hun opleiding dan andere studenten en besteden ook niet meer tijd aan hun studie dan andere studenten.

5.3 Samenvatting

In dit hoofdstuk is aandacht besteed aan de tevredenheid, het studiegedrag en de studiehouding van studenten van topopleidingen vergeleken met die van de overige opleidingen. Alleen studenten van hbo-opleidingen die in het accreditatiebestand zijn opgenomen, zijn in deze analyses betrokken. De gegevens zijn afkomstig uit de Nationale Studentenenquête (NSE) 2003, 2004 en 2005 en de Studentenmonitor Hoger Onderwijs 2003 en 2004.

Een analyse van tevredenheidsoordelen van studenten komt meer overeen met de resultaten uit de analyses van accreditaties en inhoudsanalyses van VBI-rapporten.

Uit de NSE blijkt dat studenten van topopleidingen vooral meer tevreden zijn dan andere studenten over de mogelijkheid die de opleiding biedt zich voor te bereiden op de loopbaan, de keuzemogelijkheden die geboden worden en de kwaliteit van de docenten. Ook uit de Studentenmonitor komt naar voren dat studenten van opleidingen met veel topscores doorgaans positiever zijn over de toegankelijkheid van de docenten. Deze groep heeft ook minder vaak spijt van de opleidingskeuze. Verder zijn hbo-studenten van topopleidingen positiever over aspecten die te maken hebben met de consistentie in en de inhoud van het onderwijsprogramma.

Het predikaat 'top' vertaalt zich verder niet direct in een ander studiegedrag van studenten. Er zijn, behoudens een marginaal onderscheid, nauwelijks significante verschillen in studiehouding en studiegedrag tussen studenten van topopleidingen en studenten van de overige opleidingen. Het enige duidelijke verschil is het feit dat de studenten van de 'top-16-hbo' meer tijd besteden aan hun studie dan andere studenten van opleidingen die betrokken zijn in dit onderzoek.

Bijlagen

Deskundigen over topkwaliteit: cultuurverschillen in het hoger onderwijs

Verschillen tussen het Amerikaanse en het Europese stelsel:

NRC Handelsblad, 3 oktober 2005: Hoezo kenniseconomie? Door Rolf Schöndorff.

- Amerikaanse universiteiten hebben 70 procent van de Nobelprijswinnaars in dienst, zij produceren 30 procent van het wereldtotaal aan artikelen op het gebied van de exacte wetenschappen (science and engineering) en 44 procent van de meest frequent geciteerde artikelen.
- Financiering van Amerikaanse universiteiten zit anders in elkaar dan in Europa: overheid speelt een beperkte rol, particuliere geldgevers schonken in 2004 ruim 24 miljard dollar aan universiteiten, een miljard komt binnen in de vorm van royalty's die bijvoorbeeld worden betaald voor patenten.
- De Verenigde Staten besteden 2,7 procent van hun bruto binnenlands product aan hoger onderwijs (in Europa niet meer dan 1,1 procent).
- In de VS heeft men twee tot vijf keer zoveel geld per student ter beschikking – kleinere werkgroepen, betere docenten, betere kwaliteit van het onderzoek.
- Daar concurreren universiteiten met elkaar om de beste studenten en docenten aan te trekken en docenten concurreren onderling om onderzoeksgelden, studenten concurreren met elkaar om onderwijsbeurzen en onderzoeksplaatsen.
- In Nederland zijn de technische vakken nog niet voldoende aangetrokken.

Waarom is Princeton een topuniversiteit?

Uit een artikel, verschenen in Die Zeit, in het jaar 1997.

In het artikel komt een aantal dingen naar voren, die Princeton tot een topuniversiteit maken:

- weinig studenten per docent;
- per college zijn er niet meer dan 25 studenten;
- studenten hechten veel waarde aan hun opleiding
- één van de tien sollicitanten wordt aangenomen, zij hebben een 'toelatingsdirector'.
- docenten worden streng beoordeeld:
 - zij mogen niet meer dan één dag per week een ander werk doen;
 - studenten worden regelmatig gevraagd wat zij van hun docenten vinden;
 - wanneer een docent hogerop wil, wordt studenten advies gevraagd;
 - docenten mogen niet meer dan een college per jaar laten schieten.

Topuniversiteiten in Amerika

Baron, B. (2004). Elite diesseits und jeseits des Atlantiks. Das deutsche Massnahmen bei den US-Universitäten basiert oft auf Missverständnissen. In: *Wissenschaftsmanagement*, 10, 2/2004, Pag.7-11.

- In vergelijking met Nederlandse universiteiten leggen Amerikaanse universiteiten sterk het accent op de motivatie van studenten bij de toelating tot de opleiding. Daarom wordt veel energie en tijd in de selectie gestoken.
- Daarbij komt dat de concurrentie en de competitie tussen universiteiten in Amerika onderling erg groot is.
- Geld speelt ook een belangrijke rol in Amerika (de University of California, Berkley krijgt jaarlijks 480 Miljoen US-Dollar van de Staat California).

Artikel uit Die Zeit, 13.10.2005, over de University of California, Berkley.

- Collegegeld is in Amerika veel hoger dan in Nederland.
- Studenten van minder rijke families krijgen een groot deel betaald, wanneer zij gemotiveerd zijn en waarde hechten aan hun opleiding.
- In Amerika gaan scholieren eerst naar een college, waar zij hun bachelor halen en dan naar een universiteit om een specifieke master te halen. De universiteit kijkt nadrukkelijk naar de prestaties van de student tijdens zijn collegelid en kiest alleen de besten.
- Universiteiten zijn autonoom, kunnen hun eigen studenten kiezen.
- Berkley beoordeelt docenten regelmatig.
- De Universiteit Berkley selecteert bij toelating ongeveer één op de vier studenten en veroorzaakt zo ook concurrentie tussen studenten.
- Zij hebben ook voor heel bijzondere opleiding vele docenten en waarborgen zo dat het onderwijs specifiek is.
- Docenten krijgen alleen jaarcontracten en moeten elk jaar opnieuw aan kunnen tonen dat zij hun werk goed hebben gedaan.
- Docenten worden ook door studenten beoordeeld waarvan afhangt of zij meer gaan verdienen (bijvoorbeeld door studenten te vragen hoe colleges zijn of de docent te begrijpen is).
- Berkley heeft in het jaar 2004 in totaal 318 miljoen dollar van particuliere stichtingen of profit-organisaties ontvangen (een criterium is wat de universiteit voor het maatschappelijke leven doet: hoe beter hun werk hoe meer geld uit de maatschappij binnen komt).

Het meten van onderwijskwaliteit: VS versus Nederland. Verschillen in de systemen³⁵:

Frank Steenkamp, hoofdredacteur van de Keuzegids Hoger Onderwijs

- In Nederland worden bij de toelating tot universiteit of hogeschool nauwelijks verschillende selectiecriteria gehanteerd.
- In Nederland zijn alle universiteiten even rijk of arm.
- In de VS willen studenten naar de beste instelling – reputatie is er buitengewoon belangrijk en zij zijn bereid daar veel collegegeld voor te betalen.
- Kwaliteitsverschillen zijn in Nederland minder een issue dan in de VS: in Nederland speelt de studeerbaarheid een belangrijke rol, in de VS is dat juist een contra-indicatie.

Arthur van Leeuwen, redacteur van Elsevier en verantwoordelijk voor het themanummer ‘Studeren’:

- In de VS wordt een lijst met wetenschappelijke reputaties bijgehouden, in Nederland niet, wel vraagt de Elsevier aan hoogleraren de beste opleiding op hun vakgebied aan te wijzen.
- In Nederland werden de visitatierapporten heel lang niet openbaar gemaakt en was het taboe om opleidingen direct met slechte resultaten te confronteren.

Culturele Verschillen tussen Nederland en Amerika, met name in het Hoger Onderwijs; lezing van Ambassador Cynthia Schneider op de Universiteit Twente op dinsdag 6 februari 2001

Kort samengevat de belangrijkste cultuurverschillen:

- In de VS wordt het hoger onderwijs als ‘ticket to the American Dream’ gezien, docenten in de VS worden aangemoedigd om de top te bereiken, in Nederland worden bevlogen onderzoekers eerder belemmerd, studenten in de VS werken harder (veel minder herkansingen).
- Amerikaanse universiteiten eisen meer van hun studenten dan Nederlandse universiteiten: in de VS zijn minder herkansingen, van studenten wordt verwacht dat zij ook betrokken zijn bij ‘curricular activities’ (bijvoorbeeld community work of ander vormen van voluntary work). Zo vormt het Amerikaanse campusleven een wereld op zich.
- In de VS is het onderwijs bijna volledig gedecentraliseerd, zij willen geen overheidsbemoeienis in het onderwijs.
- In Amerika zijn toelatingseisen normaal omdat er geen nationaal eindexamen is en op die manier de student nog een keer getest wordt.
- Een groot verschil is ook de financiering: Amerikaanse universiteiten hebben nauwe banden met het bedrijfsleven.
- In de VS werkt men met een overdraagbaar systeem van punten (credits), dat wil zeggen dat je tijdens je studietijd op verschillende universiteiten gaat studeren en ook de mobiliteit tussen de diverse faculteiten is groot.

- Kwaliteitsvergelijking is in Amerika normaal waardoor de concurrentie binnen het onderwijs van groot belang is. Daarom worden docenten aangemoedigd om goed te presteren.

Onderzoek HIS: (Hochschul-Informationssystem GmbH, Hannover): Warum sind die Amerikanische Spitzenuniversitäten so erfolgreich?

Het doel van het onderzoek was om te kijken of het Amerikaanse systeem als voorbeeld voor het Duitse systeem gebruikt kan worden. In de inleidende tekst wordt het succes van Amerikaanse universiteiten als volgt beschreven: ‘Amerikaanse universiteiten zien zich zelf als geheel en als een organisatie. Daarbij hoort ook dat wanneer zij succesvol zijn het hen lukt om individuele onderzoekers bij hun organisatie te betrekken. Tegelijkertijd formuleren zij organisatiedoelen en organisatiemissies op basis waarvan zij zich oriënteren. Het doel van deze organisatie is om een van de besten te zijn’.

Waarom zijn Amerikaanse universiteiten topuniversiteiten?

- Amerikaanse universiteiten zijn topuniversiteiten vanwege hun succes op het gebied van onderzoek (zij worden ook wel eens ‘centres of scientific activities’ genoemd) en omdat zij behoren bij de ‘world scientific leadership’.
- De meeste Amerikaanse universiteiten streven naar het bereiken van hun ‘educational mission’. Zij willen nationaal en internationaal bij de beste opleidingsinstituten horen, en niet alleen op Graduate Education maar vooral ook op Undergraduate Education.

Om erachter te komen hoe het kan dat zij op dit twee gebieden zo goed scoren werd in dit onderzoek allereerst naar de opbouw van de organisatie gekeken (interviews afgenomen met stafmedewerkers op alle niveaus) en ten tweede is gekeken in hoeverre de organisatiemechanismen, de motivatiestructuur, committents en houding (bijvoorbeeld gedrag van onderzoekers, docenten en studenten) toepasbaar is in de Duitse situatie.

Het Undergraduate Education program is in de VS niet op een vak gericht maar meer breed georiënteerd en omvat de geestwetenschap, maatschappijwetenschap, natuurwetenschappen en vele extra activiteiten.

Hier gaat het dus om het algemene opleidingsniveau, om de vorming van het karakter (interview met medewerker van Harvard), de vaardigheid om te leren en zijn Leadership-kwaliteiten. De Undergraduate studenten worden als het ware op de hele universiteit opgeleid. De universiteit stelt tot taak toe te zien op het doorgeven en naleven van waarden en normen. Dit betekent in de Amerikaanse traditie dat studenten op het gebied van onderzoek topprestaties willen leveren. De typische topuniversiteit in Amerika is een particuliere universiteit die groot belang hecht aan de binding van alumni.

Keuzegids Hoger Onderwijs/Elsevier studeren

Indicatoren studentenonderzoek

Onderwerp Onderwijs

- aansluiting op vooropleiding;
- haalbaarheid eerste jaar;
- haalbaarheid hoofdfase;
- kritische en zelfstandige houding;
- kennis en vaardigheden;
- kwaliteit hoorcolleges;
- kwaliteit werkcolleges;
- kwaliteit lesmateriaal.

Onderwerp Inrichting opleiding

- afspiegeling vakgebied in eerste jaar;
- voorbereiding praktijk in hoofdfase;
- keuzemogelijkheden;
- aansluiting eerste jaar-hoofdfase;
- kennismaking beroepspraktijk;
- aansluiting stages op studieprogramma;
- samenhang programma;
- mogelijkheid tot studeren in buitenland;

Onderwerp Toetsing

- aansluiting studiemateriaal-tentamens;
- aansluiting colleges-tentamens.

Onderwerp Faciliteiten

- zitplaatsen,computers,practica;
- beschikbaarheid studiemateriaal;
- locatie tentamens.

Onderwerp Docenten

- bekwaamheid en inzet;
- bereikbaarheid;
- begeleiding bij stages en opdrachten.

Onderwerp Organisatie en communicatie

- uitslag binnen termijn;
- communicatie met student;
- rooster colleges en tentamens;
- begeleiding van stage op de werkplek.

Overzicht indicatoren en facetten accreditaties en visitaties

accreditatie

| | | |
|------|--------------------------|---|
| a1.1 | <input type="checkbox"/> | niveau bachelor |
| a1.2 | <input type="checkbox"/> | domeinspecifieke eisen |
| a1.3 | <input type="checkbox"/> | oriëntatie hbo-bachelor |
| a2.1 | <input type="checkbox"/> | eisen hbo |
| a2.2 | <input type="checkbox"/> | relatie doelstellingen-inhoud programma |
| a2.3 | <input type="checkbox"/> | samenhang in het opleidingsprogramma |
| a2.4 | <input type="checkbox"/> | studielast |
| a2.5 | <input type="checkbox"/> | instroom |
| a2.6 | <input type="checkbox"/> | duur |
| a2.7 | <input type="checkbox"/> | afstemming vormgeving en inhoud |
| a2.8 | <input type="checkbox"/> | beoordeling en toetsing |
| a3.1 | <input type="checkbox"/> | eisen hbo |
| a3.2 | <input type="checkbox"/> | kwantiteit personeel |
| a3.3 | <input type="checkbox"/> | kwaliteit personeel |
| a4.1 | <input type="checkbox"/> | materiële voorzieningen |
| a4.2 | <input type="checkbox"/> | studiebegeleiding |
| a5.1 | <input type="checkbox"/> | evaluatie resultaten |
| a5.2 | <input type="checkbox"/> | maatregelen tot verbetering |
| a5.3 | <input type="checkbox"/> | betrokkenheid actoren bij de kwaliteitszorg |
| a6.1 | <input type="checkbox"/> | gerealiseerd niveau |
| a6.2 | <input type="checkbox"/> | onderwijsrendement |

visitatie wo

| | | |
|-----|--------------------------|---|
| v1 | <input type="checkbox"/> | missie, doelstellingen en eindtermen |
| v2 | <input type="checkbox"/> | opbouw en inhoud van het programma |
| v3 | <input type="checkbox"/> | onderwijsleeromgeving |
| v4 | <input type="checkbox"/> | instroom |
| v5 | <input type="checkbox"/> | studeerbaarheid |
| v6 | <input type="checkbox"/> | doorstroom en rendement |
| v7 | <input type="checkbox"/> | kwaliteit van de afgestudeerden |
| v8 | <input type="checkbox"/> | effectiviteit van de organisatie/kwaliteit staf |
| v9 | <input type="checkbox"/> | faciliteiten en voorzieningen |
| v10 | <input type="checkbox"/> | internationalisering/externe contacten |
| v11 | <input type="checkbox"/> | interne kwaliteitszorg/zelfstudie |

visitatie hbo

| | |
|-------|---|
| v1.1 | <input type="checkbox"/> beroepsbeeld |
| v1.2 | <input type="checkbox"/> eindtermen |
| v2.1 | <input type="checkbox"/> binnenschools curriculum |
| v2.2 | <input type="checkbox"/> buitenschools curriculum |
| v2.3 | <input type="checkbox"/> samenhang en integratie |
| v3.1 | <input type="checkbox"/> bewaking van kwalificaties |
| v3.2 | <input type="checkbox"/> gerealiseerde kwalificaties |
| v4.1 | <input type="checkbox"/> werkvormen/activiteiten |
| v4.2 | <input type="checkbox"/> inhoud/niveau toetsen |
| v5.1 | <input type="checkbox"/> aansluiting vooropleiding |
| v6.1 | <input type="checkbox"/> selectie en verwijzing eerste jaar |
| v6.2 | <input type="checkbox"/> studievoortgang |
| v6.3 | <input type="checkbox"/> begeleiding en voortgangsbewaking |
| v6.4 | <input type="checkbox"/> stagebegeleiding, beoordeling, organisatie |
| v7.1 | <input type="checkbox"/> kwantitatieve door- en uitstroom |
| v8.1 | <input type="checkbox"/> contacten werkveld |
| v8.2 | <input type="checkbox"/> wetenschappelijke oriëntatie |
| v9.1 | <input type="checkbox"/> inrichting en structuur |
| v9.2 | <input type="checkbox"/> opleidingscultuur |
| v10.1 | <input type="checkbox"/> personeelsbeleid |
| v10.2 | <input type="checkbox"/> faciliteiten |
| v11.1 | <input type="checkbox"/> intern kwaliteitssystem |
| v11.2 | <input type="checkbox"/> voortgang sinds vorig bezoek |
| v11.3 | <input type="checkbox"/> zelfevaluatierapport |
| v12 | <input type="checkbox"/> internationalisering |
| v13 | <input type="checkbox"/> hbo-niveau |

Overzicht figuren en tabellen

| | |
|--|----|
| Tabel 1: Overzicht onderwerpen en facetten van basiskwaliteit..... | 17 |
| Tabel 2: Ordening van onderwerpen en kenmerken van kwaliteit..... | 21 |
| Tabel 3: Kenmerken en richtlijnen van kwaliteit zoals gehanteerd door QAA | 24 |
| Tabel 4: HESA Performance indicatoren hoger onderwijsinstellingen | 25 |
| Tabel 5: Gemiddelde totaalscores visitaties en accreditaties | 42 |
| Tabel 6: Aantal en percentage uitgereikte topoordelen wo-visitaties | 42 |
| Tabel 7: Aantal en percentage uitgereikte topoordelen hbo-visitaties | 43 |
| Tabel 8: Aantal en % van de opleidingen naar het percentage topscores wo en hbo-visitaties..... | 44 |
| Tabel 9: Aantal en percentage uitgereikte topoordelen accreditaties en verdelingen (%) van de scores per facet in hbo en wo (percentages ontvangen ‘onvoldoende’, ‘voldoende’, ‘goed’ en ‘excellent’)..... | 45 |
| Tabel 10: Aantal en percentage van de opleidingen naar het percentage topscores wo en hbo-accreditaties..... | 46 |
| Tabel 11: Karakteristieken van de verdelingen van het percentage topscores in hbo- en wo visitaties en accreditaties..... | 47 |
| Tabel 12: Hbo-accreditaties: correlaties (R) en het percentage variantie (R^2) in het aantal topscores dat verklaard wordt door de afzonderlijke facetten..... | 52 |
| Tabel 13: Verschillen op de facetten tussen de ‘top-16-hbo’ en overige opleidingen op basis van segmentatie vanuit het totaal aantal toegekende topscores | 56 |
| Tabel 14: Verschillen op de facetten tussen de ‘top-37-hbo’ en overige opleidingen op basis van segmentatie vanuit het totaal aantal toegekende topscores | 59 |
| Tabel 15: Rangorde van facetten van onderwijskwaliteit in het hbo naar het discriminerend vermogen tussen ‘top’ en ‘geen top’ volgens de drie beschreven methodieken..... | 60 |
| Tabel 16: Wo-visitaties: correlaties (R) en het percentage variantie (R^2) in het aantal topscores dat verklaard wordt door de afzonderlijke facetten..... | 72 |
| Tabel 17: Verschillen op de facetten tussen de ‘top-11-wo’ en overige opleidingen op basis van segmentatie vanuit het totaal aantal toegekende topscores | 75 |
| Tabel 18: Verschillen op de facetten tussen de ‘top-23-wo’ en overige opleidingen op basis van segmentatie vanuit het kwaliteitsaspect ‘missie, doelstellingen en eindtermen’ | 77 |
| Tabel 19: Rangorde van kwaliteitskenmerken in het wo naar het discriminerend vermogen tussen ‘top’ en ‘geen top’ volgens de drie beschreven methodieken..... | 78 |
| Tabel 20: Overzicht van clusterscores en statistieken NSE. | 88 |

| | |
|---|----|
| Tabel 21: Opleidingsoordelen van studenten: ‘top-16-hbo’ versus de overige hbo-opleidingen..... | 88 |
| Tabel 22: Opleidingsoordelen van studenten: ‘top-37-hbo’ versus de overige hbo-opleidingen..... | 89 |
| Tabel 23: Studentenmonitor 2003 en 2004: aantallen studenten bij topopleidingen | 90 |
| | |
| Figuur 1: Visitaties: een vergelijking tussen aantal topkwalificaties in wo en hbo..... | 44 |
| Figuur 2: Accreditaties: een vergelijking tussen aantal topkwalificaties in wo en hbo..... | 47 |
| Figuur 3: Hoger beroepsonderwijs: aantal topkwalificaties in accreditatie en visitatie | 48 |
| Figuur 4: Wetenschappelijk onderwijs: aantal topkwalificaties in accreditatie en visitatie | 48 |
| Figuur 5: Answer tree kwaliteitsfacetten op basis van aantal topscores..... | 55 |
| Figuur 6: Answer tree kwaliteitsfacetten op basis van score op het onderdeel ‘oriëntatie hbo’ | 58 |
| Figuur 7: Answer tree kwaliteitsfacetten op basis van aantal topscores..... | 74 |
| Figuur 8: Answer tree kwaliteitsfacetten op basis van score op het onderdeel ‘missie, doelstellingen en eindtermen’ | 76 |

Noten

- 1 Kennis in kaart spreekt van een streven in de richting van 50 procent in 2010 (p. 12 en 29).
- 2 Doelstellingen NVAO (website).
- 3 De NVAO beoordeelt dus zowel de hbo- als wo-opleidingen. In het oude stelsel vonden visitaties van hbo- opleidingen plaats onder verantwoordelijkheid van de HBO-Raad en van wo-opleidingen onder verantwoordelijkheid van de VSNU.
- 4 Bij een negatieve beoordeling mag de opleiding studenten geen graad verstrekken en kan geen aanspraak meer maken op overheidsfinanciering.
- 5 Het is de instelling die het verzoek tot accreditatie van de opleiding doet bij de NVAO en dit verzoek onderbouwt met de panelrapportage.
- 6 Het toetsingskader is wettelijk vastgesteld. Staatscourant. 2003,120.
- 7 Stichting HOP/CHOICE, Leiden.
- 8 Deze instelling accrediteert geen instellingen in het hoger onderwijs.
- 9 We hebben ons beperkt tot vijf instellingen, omdat de zesde instelling (Southern Association of Colleges and Schools) geen instituten in het hoger onderwijs accrediteert.
- 10 Academische standaard is een beschrijving van een niveau dat een student behaald moet hebben om een academische titel te verwerven. Dit moet in het gehele Engeland gelijk liggen.
- 11 HEFCE, 2003
- 12 Een dergelijke decentrale toelating bestaat ook in Nederland.
- 13 Deze teksten zijn gebaseerd op het Cahier no. 1 “Le transfert des connaissances, 2005”, het rapport ‘Ingenieurs beroepsopleidingen in Frankrijk, Nederland en Vlaanderen. Een onderzoek naar de mogelijkheden voor uitbreiding van de gezamenlijke proefaccreditatie van ingenieursopleidingen in Frankrijk en Nederland’ en verslagen. Al het materiaal is geschreven door het Frans-Nederlands Netwerk hoger onderwijs en onderzoek/Réseau Franco-néerlandais de l’enseignement supérieur et de la recherche – www.ufn-fnu.org. Met dank aan Petra van Dijk en Marieke de Bakker van het Frans-Nederlands Netwerk hoger onderwijs en onderzoek te Utrecht.
- 14 Met uitzondering van businessschool HEC.
- 15 Vergelijkbaar met een professional bachelor.
- 16 Loi Organique relative aux Lois et Finances (organieke wet van de wet op financiën).
- 17 Don. F. Westerheijden. Pieken op de kaart. Excellente opleidingen zichtbaar maken. Een haalbaarheidsonderzoek Rapport in het kader van de International Higher Education Monitor, CHEPS, september 2005.

-
- 18 Pieken op de kaart p. 22-24, geciteerd in kennis in kaart p. 47, en 27-28.
 - 19 Advies Werkgroep Topmasters, Enschede/Maastricht, oktober 2002.
 - 20 Dill, D. & Soo, M. Academic Quality, league tables and public policy: A cross-national analysis of university ranking systems. *Higher Education*, 49 (2005), pagina 495-533.
 - 21 Uit: Kennis in Kaart
 - 22 Baron, B. (2004). Elite diesseits und jeseits des Atlantiks. Das deutsche Massnahmen bei den US-Universitäten basiert oft auf Missverständnissen. In: *Wissenschaftsmanagement*, 10, 2/2004, p7-11.
 - 23 Die Zeit (1997).
 - 24 Die Zeit (2005).
 - 25 Oordelen van een aantal bacheloropleidingen zijn voor voltijd, deeltijd en duaal afgegeven. Er kunnen meer opleidingsvarianten voorkomen dan het aantal door de NVAO afgegeven positieve accreditatiebesluiten.
 - 26 Voor het onderscheid tussen 'top' en 'geen top' is steeds de inhoudelijke betekenis van de categorie maatgevend geweest. Indien nodig, is er een standaardisatieprocedure toegepast waarmee de score op één schaal zijn geplaatst. Dit is steeds expliciet vermeld in de tekst.
 - 27 In eerste instantie zijn de bacheloropleidingen betrokken in deze analyse. Nederland kent een groot aantal masteropleidingen, die slechts voor een klein deel zijn geaccrediteerd. Een substantieel aandeel van deze masters kennen momenteel geen tot een zeer beperkt aantal studenten. Dit is logisch vanwege het feit dat in 2005-2006 voor het eerst een grote groep bachelors intrede doet in de masters.
 - 28 Twee opleidingen ontvingen op 20 facetten een topscore. Beide opleidingen kregen alleen een 'voldoende' op het facet 'materiële voorzieningen'.
 - 29 Uit een aanvullende factoranalyse blijkt dan ook dat alle facetten die deel uitmaken van het onderwerp programma samen met het facet 'oriëntatie hbo' en 'niveau bachelor/master' een betrouwbaar cluster vormen van hoog met elkaar correlerende facetten.
 - 30 Uit een analyse van de verschillen in accreditatieoordelen tussen de VBI die is uitgevoerd door CHOICE blijkt dat de gemiddelde scores per VBI dicht bij elkaar liggen en dat Hobéon gemiddeld iets lager scoort dan de overige VBI's vanwege het ontbreken van het oordeel 'excellent'.
 - 31 Niet alle rapporten laten zich uit over doorstroom naar het wo. In een aantal van de geanalyseerde rapporten wordt dit expliciet genoemd en is de informatie daarover geverifieerd.
 - 32 Don. F. Westerheijden,. Pieken op de kaart. Excellente opleidingen zichtbaar maken. Een haalbaarheidsonderzoek Rapport in het kader van de International Higher Education Monitor, CHEPS, september 2005.

-
- 33 Met dank aan CHOICE en Research voor Beleid voor het beschikbaar stellen van de data.
- 34 Zie: Van den Broek, e.a. (2003, 2004). Den Haag: SDU. Beleidsgerichte Studies Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek 108 en 118.
- 35 Bron: Eijssink, M. (2000). Het meten van onderwijskwaliteit: VS versus Nederland. In: Digitaal tijdschrift over onderwijssamenwerking tussen Nederland en VS, jaargang 7.

In de reeks beleidsgerichte studies zijn de volgende titels nog verkrijgbaar:

101. Nadere analyses studentenmonitor 2002;
Studeren met een handicap en Studieverloop in het algemeen
Januari 2004 ISBN 90 5910 201-0
102. Evaluatie "Regeling stimulering van internationale samenwerking
van hogescholen 1997-2000"
Januari 2004 ISBN 90 5910 221-5
103. Kern van de kenniseconomie
Een sterkte-zwakteanalyse van vier opleidingen in het Nederlandse hoger onderwijs
Januari 2004 ISBN 90 5910 231-2
104. Beleidsonderzoek Kunstonderwijs
Eindrapport
februari 2004 ISBN 90-5910-251-7
105. Veiligheidsmanagement en crisisbeheersing in het hoger onderwijs en het wetenschappelijk onderzoek
Juli 2004 ISBN 90-5910-461-7
106. Portability of student financial support
An inventory in 23 European countries
september 2004 ISBN 90-5910-102-2
107. Student Financial Support
An inventory in 23 European countries
september 2004 ISBN 90-5910-112-X
108. Studentenmonitor 2003
september 2004 ISBN 90-5910-092-1
109. Een helpende hand in studiekeuze land
november 2004 ISBN 90-5910-192-8
110. Rendement en duur van promoties in de Nederlandse onderzoekscholen
Eerste voortgangsrapportage
december 2004 ISBN 90-5910-113-8
111. Kort en goed?
februari 2005 ISBN 90-5910-153-7
112. Buitenlandse beoordelaars over de kwaliteit en meerwaarde van de Nederlandse onderzoekscholen
maart 2005 ISBN 90-5910-1936
113. Research prestatie meting: een internationale vergelijking
juni 2005 ISBN 90-5910-273-8
114. Gezonde spanning: Beleidsevaluatie van de MUBEindrapport
juli 2005 ISBN 90-5910-303-3
115. Issues in higher education policy
An update on higher education policy issues in 2004 in 11 Western countries
augustus 2005 ISBN 90-5910-313-0
116. Rendement verkend
Succes- en faalfactoren van promotietrajecten aan Nederlandse universiteiten
augustus 2005 ISBN 90-5910-323-8
117. Last(en) van studerende kinderen
De bijdrage van ouders in de studiefinanciering en hun invloed op het leengedrag van studerende kinderen
Oktober 2005 ISBN 90-5910-363-7
118. Net dat beetje extra
Studentenmonitor 2004
Studeren in Nederland: kernindicatoren, determinanten van studievoortgang en de gedreven student
september 2005 ISBN 90-5910-423-4
119. Myths and methods on access and participation in higher education in international comparison
Thematic report
Januari 2006 ISBN 90-5910-36-7
120. Foreign peer reviewers about the quality and added value of Dutch research schools
An analysis of Peer Review Committee reports
February 2006 ISBN 90-5910-164-2
121. Issues in higher education policy 2005
An update on higher education policy issues in 2005 in 10 Western countries
May 2006 ISBN 90-5910-254-1

Dit is een publicatie van het
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Telefoon 070 - 412 34 56 - www.minocw.nl

Productie Leo Wijnhoven/Martien Soeters

Uitgave mei 2006

Vormgeving Wim Zaat, Moerkapelle

Druk DeltaHage bv, Den Haag

Nabestellen Postbus 51
Telefoon (0800) 8051 (gratis) of www.postbus51.nl

ISBN 90-5910-284-3

Prijs € 15,-

Meer informatie www.minocw.nl/ho/publicaties/