



Center for
Higher Education
Policy Studies

Uitstralingseffecten van excellentieonderwijs van innovatie naar uitstraling

Deelonderzoek van 'Excellentie in het hoger onderwijs:
Selectie, effectiviteit en uitstralingseffecten'

Renze Kolster

Don Westerheijden

Februari 2020

Kenmerk CHEPS: C19RK034



Dit project is gefinancierd door het NRO

NRO Projectnummer: 405-15-601

Voorwoord

In de periode van medio oktober 2015 tot december 2019 hebben wij onderzoek gedaan naar de effecten van excellentieonderwijs in het Nederlandse hoger onderwijs. Dit onderzoek was onderdeel van het onderzoeksprogramma Excellentie van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek. Dit rapport gaat in op een deelstudie van het bredere onderzoek naar effecten van het excellentieonderwijs, namelijk de uitstralingseffecten van excellentieonderwijs op het reguliere onderwijs en op de reguliere organisatie. Naast academische inzichten heeft dit onderzoek tot doel praktijkgerichte aanbevelingen te kunnen geven aan studenten, docenten, coördinatoren van excellentieonderwijs en beleidsmedewerkers van hogeronderwijsinstellingen.

Veel mensen zijn ons behulpzaam geweest bij de uitvoering van dit deelonderzoek. Op deze plaats bedanken wij de 30 medewerkers en 15 studenten van de vijf hogescholen en universiteiten die wij in het kader van ons onderzoek hebben geïnterviewd. De interviews waren zeer informatief en van groot belang voor het onderzoek. Onze dank gaat ook uit naar de collega-onderzoekers van Research Centre for Education and the Labour Market (ROA) en KBA Nijmegen voor de prettige samenwerking, en voor hun kritische en constructieve wijze van meedenken en becommentariëren van de conceptrapportages.

We hopen dat ons rapport behulpzaam zal zijn bij de discussies over het vergroten van de effecten van het excellentieonderwijs in het Nederlandse hoger onderwijs.

Enschede, februari 2020

Renze Kolster
Don Westerheijden

Samenvatting

Excellentieonderwijs in het Nederlandse hoger onderwijs is de afgelopen decennia opgekomen. Inmiddels bieden alle universiteiten en een groot deel van de hogescholen een vorm van excellentieonderwijs aan. Uiteraard worden er positieve effecten verwacht van excellentieonderwijs. Allereerst op de deelnemende studenten, bijvoorbeeld in termen van vaardigheden, motivatie, en studietevredenheid. Een verwachting is vaak ook dat het excellentieonderwijs positieve uitstralingseffecten heeft op het reguliere onderwijs en op de organisatie als geheel. Deze verwachting wordt in dit onderzoek onderzocht, door twee vragen te stellen:

- Wat zijn de uitstralingseffecten van excellentieprogramma's op de reguliere organisatie en op het reguliere onderwijs?
- Welke sturingsmechanismen kan een instelling inzetten om innovaties uit excellentieprogramma's te gebruiken in de organisatie en binnen het reguliere onderwijs?

De onderzoeksvragen zijn op een verkennende manier onderzocht aan de hand van vijf casestudie instellingen; drie universiteiten en twee hogescholen. Naast een uitgebreide documentanalyse, zijn digitale vragenlijsten en interviews afgenomen met beleidsmedewerkers en beleidsbepalers op centraal en decentraal niveau, beleidsuitvoerders (opleidingsdirecteuren en excellentiecoördinatoren), docenten en studenten. In totaal hebben 45 respondenten hun inzichten met ons gedeeld.

Deze samenvatting bediscussieert eerst aspecten van het excellentieonderwijs die van belang zijn voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen. We gaan in op de proeftuinfunctie van het excellentieonderwijs, innovaties die daaruit voortkomen, hoe innovaties gewogen worden, en het proces waarmee uitstraling bereikt kan worden.

Het overgrote deel van de respondenten geeft aan dat het excellentieonderwijs (focus op extra curriculaire excellentieonderwijs op bachelor niveau) functioneert als proeftuin voor onderwijs of organisatorische innovaties. Dit geldt ook voor de twee casestudie instellingen die deze proeftuinfunctie niet beleidsmatig (expliciet) voorogen hadden. Excellentieonderwijs is slechts een van de bronnen van innovaties, andere – zoals initiatieven van individuele docenten – worden door de respondenten vaak als belangrijker geschat. Dit betekent dat het excellentieonderwijs bij de casestudie instellingen functioneert als proeftuin, maar dat het niet de voornaamste bron is voor onderwijsinnovatie.

Het excellentieonderwijs leent zich voor het experimenteren met bestaande en nieuw ontwikkelde innovaties. Bij de casestudies zijn vijf type innovaties tegengekomen:

- Onderwijsconcepten / Didactische methoden, zoals: 'student-driven learning' en 'Flipped classroom'
- Toetsvormen, zoals: een vrijere manier van toetsing en open beoordelingskaders
- Inhoud van onderwijs, zoals: inter / multidisciplinair onderwijs en onderwijs gestoeld op maatschappelijke relevantie
- Tools voor onderwijs, zoals: personal development plans en een matching tool voor groepsopdrachten
- Organisatorisch, zoals: een kwaliteitszorgsysteem en common rooms.

De innovaties zijn vooral genoemd door de medewerkers die er directe ervaringen mee hebben. De hogeronderwijsinstellingen op centraal niveau lijken weinig zicht te hebben op alle innovaties die worden ontwikkeld en die mogelijk uitgestraald kunnen worden. Er is op instellingsniveau dus weinig zicht op de mate waarin het excellentieonderwijs de proeftuinfunctie realiseert.

De innovatie zelf – dan wel ervaringen met de innovatie – kunnen vertaald worden naar of gebruikt worden in het reguliere onderwijs of in de reguliere organisatie. In onze conceptualisatie gaat dit via een weging aan de hand van ‘compatibility’ en ‘profitability’, tezamen de ‘adoptability’. ‘Compatibility’ van een innovatie wordt bepaald door de mate waarin de innovatie aansluit bij de waarden, ervaringen en doelen (missie en visie) van de organisatie (Levine, 1980). ‘Profitability’ behelst de factoren die samenhangen met sociale (wensen van de gebruikers en organisatie) en economische (kosten en baten) aspecten van de innovatie. De casestudies laten zien dat die weging plaatsvindt. Zo wordt bij de overweging of een innovatie uitgestraald kan worden, rekening gehouden met compatibility, of te wel: een andere studentenpopulatie, de grootte van het reguliere onderwijs, de geldende regulering en cultuur in het reguliere onderwijs, en de mate waarin de kennis van een innovatie expliciet gemaakt kan worden. Profitability weegt ook mee in de uitstraalbaarheid van een innovatie. In dit kader worden genoemd: de kosten om een innovatie uit te stralen, de werking van een innovatie op grotere schaal en inzicht in effecten.

Uiteraard heeft uitstralen van innovaties ook te maken met aspecten die niet samenhangen met de innovatie zelf. De casestudies geven aan dat de beperkende factoren vooral van organisatorische aard zijn. Het niet bereiken van uitstralingseffecten heeft te maken de schaalgrootte van het excellentieonderwijs, de vergelijkenderwijs rigide vormgeving van het reguliere onderwijs, bestuurlijke aandacht voor en organisatorische inbedding van excellentieonderwijs, en bereidheid en capaciteit van docenten om vernieuwingen door te voeren (individuele commitment). De bevorderende aspecten om te komen tot uitstraling kunnen geclusterd worden in vier onderwerpen: overeenkomsten tussen excellentieonderwijs en het reguliere onderwijs, organisatorische ondersteuning voor verspreiding van innovaties, financiële aspecten, en de rol van docenten. Vanwege het gebleken belang van directe uitstraling, geldt dat hoe groter het aantal docenten die betrokken zijn bij excellentieonderwijs, hoe meer uitstraling naar het reguliere onderwijs verwacht kan worden.

De innovaties kunnen na een positief uitvallende weging terecht komen in de reguliere organisatie en in het reguliere onderwijs. Dit kan op een directe of indirecte manier. Bij direct gaat het uitstralingsproces via direct betrokkenen, zoals docenten. Terwijl sturingsmechanismen ingezet kunnen worden om op indirecte manieren uitstralingseffecten te bereiken. Wij observeren dat dat het uitstralingsproces voornamelijk gaat via docenten, of te wel op een directe manier. Er zit weinig sturing op het bereiken van uitstraling; het moet vooral van onderop (bottom-up) komen. In het uitstralingsproces hebben beleidsmakers vooral een faciliterende rol. Ze kunnen docenten verbinden, bijvoorbeeld door het organiseren van bijeenkomsten of netwerken.

Tegen de bovenstaande achtergrond, kunnen wij een antwoord formuleren op de eerste onderzoeksvraag; Wat zijn de uitstralingseffecten van excellentieprogramma’s op de reguliere organisatie en op het reguliere onderwijs? Hier genoemd zijn de effecten op onderwijs, organisatie en externe effecten.

Primaire uitstralingseffecten, dus op onderwijs, zijn waargenomen op het gebied van didactiek, werken begeleidingsvormen, toetsingsmethode / criteria, onderwijs met inbreng van studenten, invloed op reguliere vakken en college, en interactie tussen studenten en docenten.

Secundaire uitstralingseffecten, op organisatie, zijn geobserveerd aangaande: de visie op onderwijs van de gehele instelling, onderwijsmodel, aandacht voor kwaliteit van onderwijs en onderzoek, excellentiecultuur, studentactivisme, studiesucces, tevredenheid en motivatie studenten, tevredenheid en motivatie van docenten, en relatiestructuren.

Externe (tertiaire) uitstralingseffecten zijn gezien op het gebied van: zichtbaarheid en reputatie van de instelling en de aantrekkelijkheid van de instelling voor nieuwe studenten.

Uitstralingseffecten die in vrijwel alle instellingen waargenomen worden, hebben te maken met: (primaire uitstralingseffecten) didactiek, werk- en begeleidingsvormen, onderwijsvormgeving met inbreng van studenten, honoursdocenten die in het reguliere onderwijs (blijven) lesgeven, honoursstudenten in regulier onderwijs, (secundaire uitstralingseffecten) relatiestructuren, (tertiaire uitstralingseffecten) betere reputatie van instelling en zichtbaarheid van de organisatie. Kortom, het hebben van excellentieonderwijs heeft daadwerkelijk uitstralingseffecten op onderwijs en op de organisatie. Wel past bescheidenheid over de mate van impact van excellentieonderwijs op het reguliere onderwijs. Het is moeilijk om fundamentele veranderingen enkel toe te schrijven aan excellentieonderwijs.

Eerder werd aangegeven dat uitstralingseffecten vaak op een directe manier ontstaan en dat er weinig sturing zit op het bereiken van uitstraling. Dit sluit aan bij de tweede onderzoeksvraag; Welke sturingsmechanismen kan een instelling inzetten om innovaties uit excellentieprogramma's te gebruiken in de organisatie en binnen het reguliere onderwijs?

In het algemeen is te stellen dat sturingsmechanismen zelden met het oog op uitstralingseffecten worden ingezet. De ingezette sturingsmechanismen hebben vooral te maken met het creëren van condities waarin mogelijk uitstralingseffecten kunnen ontstaan. Deze observatie is verwonderlijk, immers geven drie van de vijf instellingen in beleidsstukken aan dat het excellentieonderwijs behoort te functioneren als proeftuin voor onderwijsinnovatie, maar concrete beleidsinstrumenten wordt aan die doelstelling niet of nauwelijks gekoppeld. Om te sturen is strategische inbedding van het excellentieonderwijs van belang, bijvoorbeeld via centrale coördinatie van excellentieonderwijs en toewijding van het instellingsbestuur.

Bij de casestudie instellingen kunnen verschillende beleidsinstrumenten herkend worden. Reguleringsinstrumenten worden gebruikt om vormgeving van het excellentieonderwijs, kwaliteitszorg, verslaglegging en gewenste input en output te bepalen. Financiering wordt niet specifiek ingezet om te zorgen voor uitstralingseffecten. Of te wel directe manieren, bijvoorbeeld financiering voor het opschalen van innovaties die zijn ontstaan in de proeftuin of actoren financieel belonen voor het inzetten dan wel overbrengen van innovaties, zijn wij niet tegengekomen. Net als reguleringsinstrumenten, worden financieringsinstrumenten wel gebruikt om kaders te scheppen en in (één geval via symboliek) om gedrag te belonen. Het sturingsinstrument organisatie kan een hogeronderwijsinstelling inzetten om zaken rond het excellentieonderwijs te organiseren. Deze zaken hebben te maken met: sturingsfilosofie, inrichting van de organisatie rond het excellentieonderwijs, georganiseerde impact op reguliere onderwijs, docentprofessionalisering, honourscommunities, en netwerken en externe uitstraling. Wat opvalt – gezien de belangrijke rol van docenten in het uitstralingsproces – is dat de gemeenschap van honoursdocenten weinig aandacht krijgt, terwijl dit juist iets zou zijn om centraal te organiseren. Het sturingsinstrument informatie behelst het delen van informatie om zo uitstralingseffecten te bereiken. Bijvoorbeeld via informatieverbreiding via het management om docenten te enthousiasmeren of de buitenwereld over het bestaan van excellentieonderwijs in te lichten. Voor informatiedeling is uiteraard ook informatieverzameling nodig. Voorbeelden van informatieverzameling zijn deelnamestatistieken en onderzoek onder alumni van excellentieonderwijs. Informatieverzameling over uitstralingseffecten op instellingsniveau zijn niet gevonden. Het voorgaande suggereert dat het instrument informatie beter ingezet kan worden ten behoeve van het bereiken van uitstralingseffecten.

Op basis van de bevindingen presenteren we ten slotte enkele best principles en aanbevelingen die gebruikt kan worden om (meer) uitstralingseffecten uit het excellentieonderwijs te bereiken. De best principles en aanbevelingen richten wij op twee groepen, beleidsmakers (bijvoorbeeld decanen en

rectoren en beleidsmakers op centraal niveau) en beleidsuitvoerders (bijvoorbeeld, coördinatoren van excellentieonderwijs).

Beleidsmakers:

- Merk excellentieonderwijs aan als proeftuin in visie en beleid, en monitor de behaalde uitstralingseffecten
- Zorg dat de proeftuin organisatorisch ondersteund wordt, bijvoorbeeld door een organisatie- en onderwijskundig gerichte ondersteunende dienst. Zo'n dienst kan helpen in de verspreiding van innovaties, bijvoorbeeld door de vaste kern te vormen van een netwerk van docenten.
- Commitment van beleidsmakers en bestuurders voor uitstralingseffecten uit het excellentieonderwijs is belangrijke steun ervoor en versterkt andere instrumenten.
- Aansluiting in didactische vormgeving tussen regulier en excellentieonderwijs is belangrijk voor het succes van uitstralingseffecten. Dit is bevorderlijk voor de weging (compatibility) van innovaties.
- Zorg dat het excellentieonderwijs vernieuwend blijft.
- Bij nieuw- en herbouw of herinrichting van gebouwen zorgen dat er een aparte ruimte wordt bestemd voor honoursstudenten en -docenten. Dit zal bijdragen aan communityvorming en aan de zichtbaarheid.
- Vergroten van de betrokkenheid van de coördinatoren van het excellentieonderwijs (bijvoorbeeld een Honours Dean) bij andere gremia die over onderwijs(-vernieuwing) gaan.

Beleidsuitvoerders:

- Uitstraling wordt bevorderd door honoursdocenten die een dubbelfunctie hebben, bijvoorbeeld als docenten in het reguliere onderwijs en/of via hun betrokkenheid bij bestuur (bijvoorbeeld opleidingsdirecteur of deelname aan stuurgroepen).
- Betrekken van het excellentieonderwijs in docentprofessionaliseringstrajecten.
- Vergroot de deelname van docenten, bijvoorbeeld door betrokkenheid bij excellentieonderwijs meer te erkennen, door docenten voor een specifiek vak aan te trekken en door een gemeenschap van honoursdocenten te creëren.
- Vertegenwoordiging van één of meer docenten uit zo veel mogelijk verschillende reguliere studieprogramma's in het excellentieonderwijs.
- Zorg voor externe peer reviews van het excellentieonderwijs (bijvoorbeeld uit het Sirius netwerk) om zo kwaliteitszorg en -ontwikkeling te stimuleren.
- Verbeter de zichtbaarheid van excellentieonderwijs op evenementen zoals onderwijsdagen.
- Actief verzamelen van informatie over good practices met betrekking tot innovaties, uitstraling, en uitstralingseffecten en die verspreiden.
- Zorg ervoor dat kennis over innovaties niet enkel bij de betrokkenen blijft; maak kennis expliciet, door praktijken schriftelijk vast te leggen en te delen binnen de organisatie.

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Hoofdstuk 1: Introductie excellentieonderwijs	10
1.1 Introductie	10
1.2 Het begrip excellentieonderwijs.....	10
1.3 Vormen van excellentieonderwijs.....	11
1.4 Excellentie als proeftuin	12
1.5 Relevantie.....	13
1.6 Onderzoeksvragen.....	13
1.7 Leeswijzer	14
Hoofdstuk 2: Conceptueel kader	15
2.1 Uitstraling, uitstralingseffecten, institutionalisering en institutionaliseringseffecten	15
2.2 Excellentieonderwijs als innovatie	17
2.3 Weging van innovaties en uitstraling	22
2.4 Sturingsmechanismen	24
2.5 Analytisch kader	25
Hoofdstuk 3: Methodologie	28
3.1 Onderzoekspopulatie	28
3.2 Documentanalyse.....	29
3.3 Kwalitatieve dataverzameling	29
3.4 Methodologische beperkingen	30
Hoofdstuk 4: Casestudies algemeen	31
4.1 Visie en motivatie m.b.t. excellentieonderwijs.....	31
4.2 Excellentieonderwijs als proeftuin	35
4.3 Bevorderende en beperkende aspecten verspreiden innovaties.....	38
4.4 Conclusie	43
Hoofdstuk 5: Effecten van excellentieonderwijs	45
5.1 Definitie uitstralingseffecten.....	45
5.2 Literatuurstudie uitstralingseffecten.....	45
5.3 Uitstralingseffecten in de instellingen.....	51
5.4 Conclusie	69
Hoofdstuk 6: Sturingsmechanismen	72
6.1 Definitie sturingsmechanismen.....	72
6.2 Sturingsmechanismen om uitstralingseffecten te bereiken	73
6.4 Overzicht van mogelijke en geobserveerde sturingsmechanismen.....	89
6.5 Conclusie	90

Hoofdstuk 7: Conclusies.....	94
7.1 Reflectie op conceptueel kader.....	94
7.2 Uitstralingseffecten	98
7.3 Sturingsinstrumenten.....	98
7.4 Best principles en aanbevelingen voor bereiken van uitstralingseffecten	100
Referenties	102
Bijlage 1: Zoektermen documentanalyse.....	108
Bijlage 2: Digitale vragenlijst.....	112
Bijlage 3: Vragenlijst interviews / focusgroepen - staf.....	114
Bijlage 4: Vragenlijst interviews / focusgroepen - studenten.....	118

Inhoudsopgave tabellen en figuren

Tabel 1.1: Dimensies van excellentieonderwijs	11
Tabel 3.1: Aantal respondenten en type per instelling	30
Tabel 4.1: Oprichtingsjaar excellentieonderwijs casestudie instellingen	31
Tabel 5.1: Mogelijke uitstralingseffecten.....	50
Tabel 5.2: Overzicht innovaties van excellentieonderwijs die zijn uitgestraald	51
Tabel 5.3: Mogelijke uitstralingseffecten en de mate waarin ze herkend worden	69
Tabel 6.1: Mogelijke en herkende sturingsmechanismen binnen hogeronderwijsinstellingen	89
Figuur 2.1: Analytisch kader van de innovatiecyclus van excellentieonderwijs.	27
Figuur 4.1: Functioneren excellentieonderwijs als proeftuin (n=27).....	36
Figuur 4.2: Belangrijkste bronnen voor vernieuwingen of verbeteringen van het onderwijs (n=27)...	37
Figuur 4.3: Belangrijkste bronnen voor vernieuwingen of verbeteringen van het onderwijs (n=27)...	38

Hoofdstuk 1: Introductie excellentieonderwijs

Na een korte introductie gaat dit hoofdstuk nader in op wat verstaan wordt onder excellentieonderwijs. Eerst wordt het begrip excellentieonderwijs nader toegelicht, gevolgd door een omschrijving van de vormen van excellentieonderwijs. Hierna – en bijzonder relevant voor deze studie – wordt aangegeven waarom excellentieonderwijs gezien kan worden als een proeftuin waar onderwijsinnovaties ontwikkeld worden. De laatste twee paragrafen gaan in op de relevantie van de studie en de gehanteerde onderzoeksvragen.

1.1 Introductie

Het hoger onderwijs in Nederland staat niet stil. Net als in andere sectoren ontwikkelen innovaties zich in een hoog tempo. Aanjagers zijn ontwikkelingen op macro- en mesoniveau, zoals de harmonisering van het Europese hoger onderwijs, (inter)nationale benchmarks (bijvoorbeeld ranglijsten), neoliberale financieringsmodellen en externe kwaliteitszorg (bijvoorbeeld de instellingstoets). Deze ontwikkelingen kunnen vaak gerelateerd worden aan innovaties op microniveau, of te wel op instellingsniveau. Kijkend naar Nederland zijn er op dit niveau ontwikkelingen te zien, onder andere op de gebieden van internationalisering, interne kwaliteitszorg, instellingsspecifieke onderwijsmodellen en excellentieonderwijs.

Dit deelonderzoek kijkt in het bijzonder naar het excellentieonderwijs in het Nederlandse hogeronderwijsbestel. Hierbij zien wij de ontwikkeling van de vele verschillende vormen van excellentieonderwijs als innovatie en stellen wij de vraag: welke uitstralingseffecten van excellentieonderwijs zijn terug te zien binnen de reguliere organisatie en binnen de reguliere studieprogramma's? Omdat het gaat om gerichte verbeteringen in de gehele instelling, is het eveneens relevant om te bezien via welke sturingsmechanismen uitstralingseffecten wel of juist niet tot stand zijn gekomen.

1.2 Het begrip excellentieonderwijs

Excellentieonderwijs is onderwijs gericht op studenten die zich in het reguliere onderwijs te weinig uitgedaagd voelen. Het is de tegenhanger van remedial onderwijs, dat gericht is op studenten die in het reguliere onderwijs niet volledig kunnen mee komen.

Excellentieonderwijs komt oorspronkelijk uit de Verenigde Staten, waar sinds 1922 honoursprogramma's en omstreeks de jaren '90 honourscolleges bestaan (Van Eijl, et al., 2007; Humphrey, 2008). Het doel van excellentieonderwijs was om de meest capabele studenten in een gemassificeerd systeem genoeg uitdaging te bieden (Carnicom, 2011).

In Nederland is excellentieonderwijs, in de vorm van honoursprogramma's, van start gegaan in 1993 (Wolfensberger, et al., 2004). Vier jaar later, in 1997, werd de Universty College Utrecht opgericht. University Colleges zijn veelal residentieel (dus studenten ervan wonen in bij elkaar) en richten zich op liberal arts, of te wel een bachelorprogramma waarin studenten vakken volgen uit een breed aanbod in ten minste twee zeer verschillende disciplinaire clusters (alfa, bèta, gamma en professies zoals technisch of medisch). De programma's worden gedoceerd door de beste wetenschappers en docenten van de moederuniversiteit.

Zowel Colleges als andere vormen van excellentieonderwijs verspreidden zich over het Nederlandse hogeronderwijsbestel. Hierdoor gingen meerdere hogeronderwijsinstellingen ook in verband met reguliere onderwijsprogramma's experimenteren met het excellentieonderwijs. De ontwikkeling werd versterkt, en voor sommige instellingen mogelijk gemaakt, door de daartoe opgezette Sirius-subsidie. Dit subsidieprogramma liep van 2008 tot 2014 en had een budget van 60 miljoen euro. Het programma kan gezien worden als een belangrijke stimulus voor de uitbereiding van het excellentieonderwijs in

Nederland: alle universiteiten en een groot deel van de hogescholen bieden een vorm van excellentieonderwijs aan (Wolfensberger, 2015).

1.3 Vormen van excellentieonderwijs

De nadruk ligt op vorm van excellentieonderwijs, want er heeft zich een grote diversiteit van excellentievisies en praktische uitwerkingen ontwikkeld. Hierbij gaat onze aandacht enkel uit naar excellentieonderwijs aangeboden naast, maar in direct verband met, het reguliere onderwijs. Dus niet het excellentieonderwijs als aparte studierichting, bijvoorbeeld zoals aangeboden door Universty Colleges. Onderzoekers van ITS, ROA en CHEPS (zie Allen, et al., 2015) hebben drie excellentievisies onderscheiden in hun evaluatie van het Sirius-programma, namelijk:

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

De visie 'Talentontwikkeling' is breder dan de definitie van excellentieonderwijs zoals is geschetst aan het begin van deze paragraaf. Hier gaat het immers om talentontwikkeling van alle studenten, niet alleen de meest capabele studenten. Binnen instellingen kan excellentieonderwijs aansluiten bij meerdere visies en daarbij meerdere vormen aannemen.

Naast de excellentievisies zijn er 23 dimensies waarop excellentieonderwijs onderscheiden kan worden (zie tabel 1.1; Allen, et al, 2015).

Tabel 1.1: Dimensies van excellentieonderwijs (Allen, et al., 2015, p. 152)

Financiële aspecten	▪ Bekostiging van het programma: door supranationale overheid, nationale overheid, instelling, andere geldstromen
	▪ Beloning studenten: financieel door beurs of fee waiver
	▪ Kosten voor studenten: extra bijdrage voor deelname
Organisatie door instelling	▪ Instellingsdoel van aanbieden programma: werven studenten, reputatie instelling, profilering, spin-off effect naar reguliere programma's, onderwijsinnovatie laboratorium, extra uitdaging voor getalenteerde studenten, professionalisering docenten
	▪ Organisatie van het programma: door één instelling, één faculteit, één studieprogramma, een honoursdepartement, of door meerdere (bijv. samenwerking tussen meerdere instellingen)
	▪ Faciliteiten voor honoursstudenten: aparte studieruimtes, aparte woonruimtes, ondersteuning
Instroom en uitstroom	▪ Werfmethode: rekrutering op middelbare scholen (c.q. voor honourstrajecten in de mastercyclus: onder bachelorstudenten), onder eigen (reguliere) studenten
	▪ Selectiemethode: interview, motivatie, curriculum vitae, cijfergemiddelde, assessment, portfolio. Of: geen selectie.
	▪ Uitstroomcriteria: cijfergemiddelde, behalen honoursvakken
	▪ Toelatingseisen: gemiddelde cijfers middelbare school, gemiddelde cijfers behaald in hoger onderwijs
	▪ Erkenning: aantekening op diploma, honourskwalificatie
	▪ Aantal honoursstudenten: klein- tot grootschalig
	▪ Doel: opleiden voor arbeidsmarkt, opleiden voor verdere studie

Vormgeving programma	▪ Relatie tot regulier programma: geheel apart, (deels) gecombineerd
	▪ Disciplinaire oriëntatie: monodisciplinair, interdisciplinair, multidisciplinair
	▪ Vormgeving: verdiepend, verbredend, T-shaped
	▪ Curriculaire inbedding: intracurriculair, extracurriculair
	▪ Zwaarte en lengte: wel/geen extra studiepunten (tellende voor behalen kwalificatie), hoeveelheid studiepunten / tijdbesteding
	▪ Jaar van aanvang: in eerste, tweede, derde of vierde jaar van bachelor, in masterfase
	▪ Niveau: bachelor of master
	▪ (Eind)beoordeling op basis van: scriptie/werkstuk, reflectieverslag, portfolio, capstone project, mondelinge / schriftelijke toetsen
	▪ Leerdoelen voor studenten: kennis, vaardigheden, competenties, inzichten
	▪ Pedagogiek: groepswork, individueel

De variatie in de uitwerking van excellentieonderwijs zou kunnen samenhangen met (en is deels bedoeld voor) de effecten ervan. Mogelijke positieve effecten van excellentieonderwijs kunnen voor de deelnemende studenten bijvoorbeeld zijn: studieprestaties, studiemotivatie, studievoortgang, studietevredenheid, en vooral ook cognitieve en non-cognitieve verbeteringen.¹ Gezien de achtergrond van excellentieonderwijs als proeftuin voor onderwijsverbeteringen mogen ook effecten op het reguliere onderwijs en organisatie verwacht worden. Wij noemen dit uitstralings-effecten.

1.4 Excellentie als proeftuin

Dat er uitstralings-effecten verwacht mogen worden volgt bijna logischerwijs uit de opzet van excellentieonderwijs. Het is vaak bedoeld – of functioneert onbedoeld – als proeftuin (Wolfensberger, et al., 2014). Dit betekent dat binnen excellentieonderwijs geëxperimenteerd wordt met bijvoorbeeld verschillende pedagogische paradigma's, onderwijsvormen, methodieken en didactieken. Excellentieonderwijs wordt vaak ontwikkeld buiten de bestaande (innovatie beperkende) structuren en reguleringen om, dit geeft de proeftuin het externe karakter dat belangrijk wordt geacht voor het ontwikkelen van organisatorische en onderwijskundige veranderingen (Dee & Leislyte, 2016). Succesvolle experimenten, ontwikkeld binnen de proeftuin, kunnen vervolgens vertaald worden naar het reguliere onderwijs of naar de reguliere organisatie (Wolfensberger, et al., 2014), waarmee bestaande (verouderde) onderwijspraktijken en paradigma's ('mental modes') doorbroken kunnen worden. Eerst op een kleine schaal en vervolgens instellingsbreed. Zo volgt na innovatie, via uitstraling, institutionalisering.

Excellentieonderwijs dat bedoeld is als een proeftuin houdt verband met wat in de bedrijfskundige literatuur 'organizational ambidexterity' wordt genoemd. Dit zijn organisaties die (radicale) innovaties kunnen ontwikkelen en gelijktijdig kunnen doorgaan met de continuering van een stabiele organisatie. Binnen zo'n organisatie worden innovaties ontwikkeld binnen een organisatieonderdeel (bijvoorbeeld in onze studie een honours college of academy) die losstaat van de reguliere organisatie en dus ook van de reguliere procedures, maar die wel gebruik kan maken van, onder andere, de middelen, talenten en expertise die aanwezig zijn binnen de reguliere organisatie (O Reilly & Tushman, 2004). Het losstaande organisatieonderdeel kan dus zijn eigen processen, structuren, en cultuur vormgeven. Een voorwaarde voor succes is dat het losstaande organisatieonderdeel op managementniveau verband houdt met de reguliere organisatie, waarbij afrekening op prestaties op organisatieniveau (in plaats van op organisatieonderdeelniveau) belangrijk wordt geacht. De literatuur geeft aan dat

¹ Zie voor individuele effecten deelonderzoek 2 van het onderzoek naar 'Excellentie in het hoger onderwijs: selectie, effectiviteit en uitstralings-effecten'

organisaties met ‘ambidexterity’ succesvoller zijn in het implementeren van innovaties over de gehele organisatie (O Reilly & Tushman, 2004; Dee & Leisyte, 2016).

1.5 Relevantie

De relevantie van deze studie is driedig. Ten eerste, excellentieonderwijs is een bestaand concept, maar ook in de Verenigde Staten, waar het al een langere voorgeschiedenis heeft, is er nog weinig bekend over welke uitstralingseffecten er zijn. Kortom, er zitten witte vlekken in onze kennis over de meerwaarde die excellentieonderwijs biedt. Dit geldt voor de toegevoegde waarde op instellingsniveau, almede meer op individueel niveau: voor deelnemende evenals niet deelnemende studenten. Ten tweede vanuit een academisch perspectief is onze kennis over hoe innovaties in het hoger onderwijs worden ingebed binnen hogeronderwijsinstellingen nog beperkt. De bestaande studies richten zich vooral op nieuwe ‘teaching and learning’ strategieën (Dill, 1999). In het voor deze studie ontwikkelende analytisch kader wordt gekeken naar de uitstraling en institutionalisering van innovaties die in een veilige omgeving zijn ontwikkeld. Dit perspectief is binnen hogeronderwijsonderzoek een noviteit. Ten derde, nu de Sirius-subsidies tot een einde zijn gekomen is er behoefte aan onderzoek dat zich richt op de vraag hoe excellentieprogramma’s meer structureel ingebed kunnen worden in de instelling. Veel instellingen streven immers er naar om excellentie onderdeel te laten worden van de instellingsbrede onderwijscultuur. Een centraal thema daarbij is wat de uitstralingseffecten van excellentieonderwijs binnen een hogeronderwijsinstelling zijn en hoe men de positieve uitstralingseffecten van excellentieonderwijs breder in de organisatie in kan bedden. In dit onderzoek bekijken wij dit vanuit een beleidsperspectief, maar interessant en relevant is eveneens het effect op de (onderwijs)cultuur binnen instellingen.² Het derde punt geeft dan ook de praktische relevantie van deze deelstudie aan: hoe kunnen instellingen de uitstralingseffecten optimaal benutten en welke sturingsmechanismen kunnen hiervoor worden ingezet?

1.6 Onderzoeksvragen

Om de uitstralingseffecten van excellentieonderwijs te onderzoeken zijn er twee onderzoeksvragen opgesteld:

1. Wat zijn de uitstralingseffecten van excellentieprogramma’s op de reguliere organisatie en op het reguliere onderwijs?
2. Welke sturingsmechanismen kan een instelling inzetten om innovaties uit excellentieprogramma’s te gebruiken in de organisatie en binnen het reguliere onderwijs?

Voor het beantwoorden van deze vragen putten wij allereerst uit de focusgesprekken die verricht zijn in de evaluatie van het Sirius-programma (Allen, et al., 2015). Dit is het vertrekpunt van waaruit wij verder willen ingaan op de uitstralingseffecten, met name hoe onderwijsconcepten (bijvoorbeeld werkvormen en didactieken) kunnen worden toegepast in het reguliere onderwijs, hoe docenten en studenten van binnen en buiten de excellentietrajecten deze ervaren, hoe de culturomslag doorwerkt, enzovoort. Dit willen wij doen door docenten, studenten, opleidingsdirecteuren en excellentie-coördinatoren (in focusgroepen) te interviewen.

Naast verzamelen van inzichten van staf, docenten en studenten (van binnen en buiten de excellentietrajecten) van de betrokken instellingen wordt met behulp van documenten van de instellingen gevolgd welke veranderingen er in het onderwijs hebben plaats gevonden. Te denken valt aan jaarverslagen, documentatie over onderwijsontwikkeling en vernieuwing, studiegidsen van aan honoursprogramma’s gelieerde studies en kwaliteitszorgdocumentatie. Deze documenten kunnen

² Zie voor inbedding van excellentiecultuur het Exchange project van het NRO onderzoeksprogramma Excellentie.

bijvoorbeeld tonen of en hoe werkvormen en didactiek veranderen, waar docenten worden ingezet en welke leeruitkomsten worden nagestreefd.

Dit deelproject richt zich net als de andere deelprojecten op de partnerinstellingen van ons consortium: Hanzehogeschool Groningen, Hogeschool Arnhem Nijmegen, Radboud Universiteit, Universiteit Twente en University Maastricht.

1.7 Leeswijzer

Dit rapport bestaat uit zeven hoofdstukken. Dit eerste hoofdstuk geeft een algemene introductie van de probleemstelling, vraagstelling en relevantie. Hoofdstuk 2 gaat in op het conceptuele kader dat gebruikt is voor deze studie. Het uitgangspunt in dit kader is de innovatiecyclus waarbij excellentieonderwijs als proeftuin centraal staat. In hoofdstuk 3 gaan wij in op de gehanteerde methodologie. In hoofdstuk 4, 5 en 6 worden de empirische resultaten besproken. Meer algemene informatie over de casestudies, zoals visie op excellentieonderwijs en de mate waarin het functioneert als een proeftuin is opgenomen in hoofdstuk 4. Hoofdstuk 5 gaat over de uitstralingseffecten en hoofdstuk 6 over de sturingsmechanismen. Hoofdstuk 7 brengt het rapport samen in de vorm van een conclusie waarin wordt ingegaan op de verschillende aspecten van deze studie.

Hoofdstuk 2: Conceptueel kader

In dit hoofdstuk zijn de belangrijkste concepten die relevant zijn voor innovaties in het hoger onderwijs en de sturing daarvan uitgewerkt. Op basis hiervan is een analytisch kader opgesteld, die de hypothetische innovatiecyclus ingegeven door het excellentieonderwijs inzichtelijk maakt. Het kader is bedoeld om richting te geven aan ons onderzoek.

2.1 Uitstraling, uitstralingseffecten, institutionalisering en institutionaliseringseffecten

De innovatiecyclus die ingezet wordt door het excellentieonderwijs bestaat in onze conceptualisatie uit drie belangrijke stappen. Ten eerste, de innovatie die plaatsvindt binnen het excellentieonderwijs. Ten tweede, de mogelijk uitstraling van de innovatie naar het reguliere onderwijs of de reguliere organisatie. En tot slot, de mogelijke institutionalisering van de uitstraling. In de tussenliggende stappen zijn verschillende factoren van belang: de karakteristieken van de innovatie, de mate waarin de innovatie of uitstraling positieve effecten oplevert en past bij de organisatie (d.w.z. de weging van innovaties en uitstraling doormiddel van 'profitability' en 'compatibility') en de sturingsmechanismen die ingezet worden om de uitstraling of de institutionalisering te bereiken. Deze factoren zullen in de volgende paragrafen besproken worden. In dit onderzoek gaan onze aandacht vooral uit naar de uitstralingseffecten.

2.1.1 Uitstraling en institutionalisering

Wanneer een (onderwijs)verandering, die is ontstaan, gecreëerd, of ontwikkeld binnen het aparte excellentieonderwijs (d.w.z. de excellentie 'community of practice'; Dee & Leisyte, 2016) van een instelling, een weg vindt naar het reguliere onderwijs of naar de reguliere organisatie spreken wij over uitstraling. Een belangrijk perspectief die wij hierbij nemen is dat wij de (onderwijs)verandering zien als een innovatie. Dit stelt ons in staat om aan te sluiten bij de bestaande innovatieliteratuur, in het bijzonder op de aspecten hiervan die in gaan op 'diffusion'. Zo kan uitstraling gedefinieerd worden als: "the process in which an innovation is communicated through certain channels over time among the members of a social system" (Rogers, 2003, p. 5). Het sociale systeem in ons onderzoek is de instelling waar de innovatie heeft plaatsgevonden. Dit is mogelijk ook breder te trekken naar het gehele hogeronderwijsbestel. Dit is echter buiten de scope van ons onderzoek, want wij zijn op zoek naar (lokale) innovaties binnen hogeronderwijsinstellingen.

Uitstraling van innovaties vindt normaal gesproken plaats nadat een innovatie succesvol is gebleken (Wolfensberger, et al., 2014). In ons onderzoek wordt dit succes herkend binnen de plaats waar de innovatie werd geïntroduceerd: het excellentieonderwijs. Hoewel de uitstraling ook binnen het excellentieonderwijs kan plaatsvinden, gaat onze interesse specifiek uit naar de uitstraling daarbuiten. Dus door uitstraling worden innovaties ontwikkeld in het excellentieonderwijs – en de effecten daarvan – voelbaar, zichtbaar en bruikbaar in een andere context (Dee & Leisyte, 2016). Daarom kan het bereiken van uitstraling gezien worden als onderdeel van het innovatieproces (Hsieh, 2007, p. 38).

Een mogelijke vervolgstap van uitstraling is institutionalisering. Dit betekent dat de uitstraling ingebed is binnen de bredere organisatie. Dit garandeert een mate van blijvendheid en een grote adoptie van de uitstraling.

2.1.2 Uitstralings- en institutionaliseringseffecten

Uitstraling van innovaties kan verschillende effecten hebben. Dit zijn de uitstralingseffecten, waarvan er verschillende onderscheiden kunnen worden: gewenste / ongewenste, directe / indirecte en geanticipeerde / niet geanticipeerde effecten. Na introductie van de innovatie in een andere context (bijvoorbeeld binnen het reguliere onderwijs) staat niet vast welke uitkomsten er bereikt zullen worden (Rogers, 2003). Hiernaast is het mogelijk dat er geen uitstralingseffecten ontstaan. Dat wil

zeggen dat het bereiken van een uitstralingseffect geen vastliggende zekerheid is na de introductie van een innovatie. Vier factoren spelen hierin mee (Tomas & Castro, 2011, p. 11; Roger & Shoemaker, 1997, p. 34; Brennan, et al., 2014, p. 9; Hsieh, 2007, p. 46): individuele commitment (bijvoorbeeld, collega's onwillig om af te wijken van routine), organisatorische obstakels (regulering, structurering en cultuur van de organisatie), economische en sociale factoren (financiering en omgevingsverwachtingen) en normatieve regels (ongeschreven regels). Het gaat hier met nadruk op introductie van innovaties binnen de reguliere instelling; voor innovaties binnen de proeftuin van excellentie onderwijs gaat wij ervan uit dat deze limiteringen een veel kleinere rol spelen. De proeftuin staat immers los van de reguliere organisatie.

De meest succesvolle uitstralingseffecten, zeker de innovaties die een positief effect hebben op effectiviteit, efficiency en kwaliteit (zie ook: 2.3 weging van innovaties), kunnen verder verspreid en ingebed worden over en binnen een groot deel van de organisatie (Dee & Leisyte, 2016). Zodra dit gebeurt, zouden er institutionaliseringseffecten kunnen optreden, die terug te zien zullen zijn in de context, of te wel in routines, systemen, structuren, cultuur of strategieën op organisatieniveau (Vera, et al., 2011; zoals geciteerd in Dee & Leisyte, 2016). Dit betekent eveneens dat er concrete veranderingen zijn opgetreden binnen de organisatie (Garvin, 1993) en dat de gehele innovatiecyclus is doorlopen: van individuele of groepsinnovatie, via uitstraling naar het reguliere onderwijs of de reguliere organisatie, naar institutionalisering waarmee de innovatie ingebed wordt binnen de gehele instelling.

In het onderzoek proberen wij te achterhalen welke types programma's, uitgedrukt in de dimensies van excellentieonderwijs (e.g. vormgeving programma: extra-/intracurriculair), welke uitstralingseffecten – en eventueel ook institutionaliseringseffecten – opleveren. In de evaluatie van het Sirius-programma (Allen, et al., 2015) zijn wij al enkele uitstralingseffecten tegengekomen. Deze inzichten zijn in hoofdstuk 5 gecombineerd met een nadere literatuurstudie en hebben ons zicht gegeven op mogelijke uitstralingseffecten. Deze inzichten zijn gebruikt ter voorbereiding op de empirische dataverzameling.

Voorafgaand aan de nadere analyse van uitstralingseffecten in hoofdstuk 5 zijn hier ter verduidelijking van het begrip enkele voorbeelden opgenomen. Op het gebied van het reguliere onderwijs is onze verwachting dat excellentieonderwijs via uitstraling invloed kan hebben op de pedagogische invulling van studieprogramma's, dan wel op de nadere invulling van onderdelen, zoals vakken, toetsmethoden of trainingen. Dit betekent dat de honoursdidactiek en inhoud van honoursprogramma's (deels) worden overgenomen in regulier onderwijs. Wat betreft de invloed op de reguliere organisatie kan het zijn dat de aanwezigheid van excellentieonderwijs aanleiding voor instelling was om meer prioriteit te geven aan onderwijs ten opzichte van onderzoek. Een cultuurverandering (bijvoorbeeld weg van de zesjescultuur) of een plattere organisatie waarin docenten meer autonomie krijgen bij de inrichting van vakken behoren eveneens tot mogelijk uitstralingseffecten.

2.1.3 Bevorderende en limiterende factoren voor uitstraling en institutionalisering

Specifiek voor de uitstraling – en per associatie voor institutionalisering – zijn er in de literatuur bevorderde en limiterende factoren genoemd. Deze hangen vooral samen met organisatorische factoren. Hiernaast zijn er bevorderde en limiterende factoren die verband houden met de innovatie zelf. Deze worden in paragraaf 2.2 besproken.

Wat betreft de organisatorische vorm is in eerder onderzoek opgemerkt dat een adhocratie de meeste potentie biedt voor uitstraling van innovaties (Hsieh, 2007, p. 46). Deze organisatorische vorm (klein, flexibel en niet noodzakelijk gebonden aan specifieke afdelingen) kan gelden voor het excellentieonderwijs (d.w.z. proeftuin), maar zal niet opgaan voor de organisatie van

hogeronderwijsinstellingen in hun geheel. Hier lijkt een professionele bureaucratie de gangbare organisatorische vorm (Mintzberg, 1979). Specifiek voor hogeronderwijsinstellingen noemen Becher & Trowler (2001) het mee krijgen van collega academici in innovaties een uitdaging, want – zeggen zij – verzet tegen nieuwe ideeën is een aangeboren eigenschap van wetenschappers.

Hannan (2005) noemt voor de uitstraling van innovaties in onderwijs en leren binnen hogeronderwijsinstellingen vijf obstakels:

- Lage waardering voor onderwijs in vergelijking met onderzoek.
- Weinig waardering en interesse onder collega's en mensen met autoriteit / beslisbevoegdheid.
- Rigide institutioneel beleid en plannen van aanpak die individuele en alternatieve initiatieven uitsluiten.
- Strikte bureaucratische procedures voor het verkrijgen van goedkeuring, ondersteuning en middelen.
- Kwaliteitszorgprocedures die het nemen van risico belemmeren.

Aan de bovenstaande lijst zouden nog drie obstakels toegevoegd kunnen worden. Ten eerste, gebrek aan bereidwilligheid van de bedenker of gebruiker van de innovatie om deze (zijn intellectuele eigendom) te delen binnen de organisatie (Örtenblad & Koris, 2014). Ten tweede, de mate waarin uitstraling van de innovatie defensieve reacties oproept bij niet-direct betrokken medewerkers. Dit maakt het type innovatie een mogelijke obstakel. De literatuur suggereert dat weerstand hoger zal zijn bij innovaties die bestaande (pedagogische) paradigma's in twijfel trekken (Dee & Leisyte, 2016). Uiteraard betekent dit ook dat de sturingsmechanismen die gebruikt worden om de innovatie te uit te stralen van belang kunnen zijn voor de acceptatie van de verandering (Dee & Leisyte, 2016). En ten derde, de mate waarin de uitstraling van de innovatie moet concurreren met, dan wel ondersteund zou moeten worden door, andere innovaties of ontwikkelingen die tegelijkertijd worden, of zouden moeten worden, geïmplementeerd (Miner & Mezas, 1996).

Meer abstracte inzichten in obstakels die ervoor zorgen dat hogeronderwijsinstellingen moeilijk leren komen eveneens terug in de 'organisational learning' literatuur. Hogeronderwijsinstellingen hebben een hoge mate van logheid, door specialisatie, afgescheiden en 'loosely coupled' structuren (in faculteiten, departementen, en administratieve organen), die verschillende culturen alsmede toekomstvisies kunnen hebben, waar prestaties anders gewaardeerd worden en de bereidheid tot innoveren kan verschillen (Dee & Leisyte, 2016; Dill, 1999). De organisatieonderdelen hebben een hoge mate van autonomie en de onderlinge interactie is minimaal, waardoor het lastig is om de organisatie als een geheel te laten leren van innovaties (Dee & Leisyte, 2016; Dill, 1999; Boyce, 2003). Daarentegen stellen Tomas & Castro (2011, p. 7) dat innovaties bestaande relatiestructuren kunnen beïnvloeden; innovaties kunnen dus ook bruggen bouwen binnen de organisatie.

De bovenstaande uiteenzetting van obstakels geeft de essentie van innovaties in onderwijs aan: "The study of innovation in teaching and learning is a study of interactions, attitudes, institutional policies and practices, national contexts, and the consensual and confrontational characteristics of all of them" (Silver, 1999, p. 155).

2.2 Excellentieonderwijs als innovatie

Om de parallellen tussen de innovatieliteratuur en excellentieonderwijs te verduidelijken zullen in deze paragraaf de inzichten voortkomend uit de innovatieliteratuur besproken worden. Onze aandacht is uitgegaan naar algemene innovatieliteratuur en literatuur over innovaties binnen het hoger onderwijs, specifiek op het gebied van innovaties in 'teaching and learning'. Relevant in dit opzicht zijn ook de inzichten die voortkomen uit literatuur over 'organisational learning'. Na een verduidelijking van de

begrippen innovatie en van 'organisational learning' zullen ze verder in deze paragraaf in samenhang besproken worden.

2.2.1. Het begrip innovatie

Centraal in de conceptualisatie van uitstralingseffecten staat het begrip innovatie. De meeste simpele definitie van een innovatie is: 'iets nieuws introduceren'. Al wat meer specifiek is de definitie van Roberts (2007, p. 36): "Innovation = Invention + Exploitation", dus een innovatie is een ontdekking plus de gebruikmaking daarvan. Hieruit volgen verschillende specifieke definities, zoals die van Premkumar & Roberts (1999, p. 468): "an innovation is any idea, practice or object that is perceived as new by the adopter". Het gaat dus om een innovatie die nieuw is in een context: het kan dus ook een in andere contexten of organisaties reeds bestaande innovatie zijn. Een belangrijke andere eigenschap van innovaties is dat het niet gelijk is aan een verandering: "Innovation is associated with improvement, and thus usually implies change for the better" (Silver, 1998, gerefereerd in Hsieh, 2007, p. 25). Hannan & Silver (2000, p. 10) sluiten hierbij aan, echter zeggen ze dat de intentie van verbetering niet noodzakelijk tot een verbetering hoeft te leiden: innovatie is "a deliberate process (or product), directed towards (not necessarily achieving) improvement, which may involve originality or adaptation".

Een definitie die meer gericht is op innovaties in het hoger onderwijs is er eveneens: "A new or significantly improved product, process, organisational method or an organization itself developed by or having a significant impact on the activities of a higher education institutions and/or other higher education stakeholders" (Brennan, et al., 2014, p. 4).

Wat betreft de impact van innovaties en de uitstraling daarvan is enige bescheidenheid noodzakelijk: "many innovation practices do not radically modify the traditional higher education institutions' functions; rather, they provide new ways of doing traditional things that respond more efficiently to changing requirements in higher education" (Brennan, et al., 2014, p. 8).

2.2.2 Het begrip 'organisational learning'

Literatuur over 'organisational learning' stelt dat organisaties leren als één van de organisatieonderdelen (bijvoorbeeld afdelingen) kennis verwerven die als potentieel bruikbaar wordt geacht voor de gehele organisatie (Huber, 1991). In andere woorden het gaat om hoe organisaties nieuwe kennis creëren en gebruiken om de organisatie te verbeteren (Dee & Leisyte, 2016). Het gaat dus uiteindelijk om structurele en geïnstitutionaliseerde veranderingen in de organisatie. De meer organisatorische benadering van 'organisational learning' is complementair aan de conceptualisatie van innovaties in het hoger onderwijs. Het gaat ons immers niet alleen om het herkennen van innovaties, maar ook om inzichten in hoe de innovaties ontstaat.

Het concept 'organisational learning' kent een aanzienlijke diversiteit aan toepassingen. Zo is het bijvoorbeeld gebruikt om te onderzoeken hoe besluiten worden genomen, hoe strategieën worden ontwikkeld, hoe prestaties kunnen worden verbeterd en hoe werknemers socialiseren op de werkplek (Dee & Leisyte, 2016). Deze variatie in toepassingsgebieden komt voort uit verschillende theoretische stromingen die gestoeld zijn op verschillende paradigma's. Van deze stromingen is voor dit onderzoek de 'functionalist approach' het bruikbaarste, omdat het uitgaat van een objectieve realiteit die te meten is; veranderingen zijn zichtbaar en kunnen beïnvloed worden door zowel individuele actoren en sturingsmechanismen.

Er is nog weinig empirisch onderzoek gedaan naar 'organisational learning' binnen hogeronderwijsinstellingen, hoewel dit wel interessant zou zijn (Dee & Leisyte, 2016). Vooralsnog is er dus weinig bekend over hoe hogeronderwijsinstellingen zelf leren. Dee & Leisyte (2016) stellen dat

hogeronderwijsinstellingen door grotere externe druk (bijvoorbeeld op gebied van doelmatigheid, financieringsmodellen en kwaliteitsvereisten) flexibeler moeten worden. Om dit te doen hebben instellingsbestuurders in sommige gevallen interdisciplinaire afdelingen of teams gecreëerd die nieuwe instellingsbrede onderwijsinitiatieven moeten creëren. Verschillende studies suggereren dat deze interdisciplinaire afdelingen of teams het mogelijk maken om centraal vastgestelde strategische doelen mogelijk te maken door bottom-up innovaties (Holley, 2009; Sá, 2010; zoals geciteerd in Dee & Leisyte, 2016). De ontwikkeling van excellentieonderwijs kan op deze manier bekeken worden; instellingen besluiten dat er (strategische) behoefte is aan verdere differentiëring in het aangeboden onderwijs, specifiek voor getalenteerde studenten, en richten hiervoor een team in dat excellentieonderwijs gaat ontwikkelen. Vanuit het excellentieonderwijs (de proeftuin) ontstaan vervolgens innovaties die, via uitstraling, invloed kunnen hebben op de gehele organisatie. De processen die hiervoor nodig zijn hebben te maken met 'organisational learning', om deze reden is het van toegevoegde waarde om dit conceptueel perspectief mee te nemen in onze studie naar uitstralingseffecten.

2.2.3 Bronnen van innovaties

Een innovatie kan ontstaan op organisatorisch niveau, op groepsniveau en op individueel niveau (Hsieh, 2007). Hiermee hangt het volgende onderscheid samen (King & Anderson, 1990): zelf ontwikkelde directe innovatie ('emergent', dus ontwikkeld door een individu of groep) vs. geïmporteerde innovaties ('imported', dus ontwikkeld elders) en opgelegde innovaties ('imposed', dus van bovenop opgedragen) vs. vrijwillig geïnitieerde innovaties. Het besluit om excellentieonderwijs te ontwikkelen kan binnen instellingen ingegeven zijn door een combinatie van deze achtergronden. Verder kan de uiteindelijke vormgeving van excellentieonderwijs afhankelijk zijn van het ontstaansniveau en de origine van de innovatie. Voor onderwijsinnovaties die volgen na het besluit om excellentieonderwijs te ontwikkelen gaan wij ervan uit dat het vooral gaat om innovaties op groeps- of individueel niveau, die geïnspireerd kunnen zijn op innovaties elders ('imported'), maar waarop niet noodzakelijk invloed wordt uitgeoefend door hogere niveaus ('imposed'). De uitstraling van innovaties kan zonder sturing van hogere niveaus effect hebben op zowel organisatorisch, programma als individueel niveau.

Gerelateerd aan de origine van de innovatie, zijn verschillende type innovaties te onderscheiden. Specifiek voor het hoger onderwijs onderscheidt Silver (1999, p. 154) de volgende zeven:

- 'Individual and group innovations': bijvoorbeeld een onderwijsmethode ontwikkeld door een docent.
- 'Disciplinary initiatives': bijvoorbeeld innovaties ingegeven vanuit de discipline, zoals een nieuwe onderzoeksmethode.
- 'Innovation responding to educational media': bijvoorbeeld het gebruik van nieuwe technologie in de klas.
- 'Curriculum-promoted innovations': bijvoorbeeld innovaties op het gebied van vakinhoud, toetsmethode en onderwijsvormen.
- 'Institutional initiatives': bijvoorbeeld institutionele georganiseerde docentprofessionalisering en nieuw instellingsbeleid gericht op onderwijs.
- 'Systemic initiatives': innovaties in het hoger onderwijssysteem, bijvoorbeeld gerichte op financiering voor kwaliteitsinitiatieven en nieuwe nationale agentschappen.
- 'Systemic by-products': innovaties als gevolg van nationaal beleid op beleid en praktijken van hogeronderwijsinstellingen.

Het lijkt aannemelijk dat niet iedere innovatie precies binnen één type valt. Zo kunnen innovaties een oorsprong kennen in 'systemic initiatives', maar uitgewerkt worden door een individueel of een groep.

Met het oog op het Sirius-programma lijkt dit ook in veel gevallen gebeurd te zijn. Wel relevant aan de type innovaties is het uitgangspunt dat verschillende type innovaties, verschillende condities vragen om succesvol te zijn. Silver (1999, p. 155) zegt hier over: "Different types of innovation call for different requirements in relation to financial and moral support, and different opportunities for access to both in different types of institutions". Een belangrijke conditie lijkt dus de institutionele context te zijn. Dit sluit aan bij de eerder genoemde mogelijke obstakels voor het bereiken van innovatie.

Het is ook van belang om een onderscheid te maken in de epistemologische achtergrond van de innovatie. Gaat het om expliciete kennis die over te dragen en schriftelijk vast te leggen is, of gaat het om geïmpliceerde ('tacit') kennis die meer persoonlijk, impliciet en moeilijker te communiceren is (Dee & Leisyte, 2016)? Voor een brede uitstraling over de instelling zou expliciete kennis bruikbaar zijn, daarom zou geïmpliceerde kennis omgezet moeten worden in expliciete kennis. De vraag is echter of dit zomaar kan, want de lokale context is van groter belang bij geïmpliceerde kennis (Dee & Leisyte, 2016). Desalniettemin zouden ook voor deze conversie sturingsmechanismen ingezet kunnen worden (bijvoorbeeld georganiseerde kennisdeling in docentennetwerken).

2.2.4 Factoren die innovatie beïnvloeden

Voor het hebben van een institutionele context die bevorderlijk is voor innovatie noemt Clark (1998) vijf basis voorwaarden waaraan hogeronderwijsinstellingen moeten voldoen om innoverend te zijn: daadkrachtige managers, een ontwikkelde omgeving, gedifferentieerde bekostigingsbronnen, gemotiveerde academici, en een ondernemende cultuur. Er mag aangenomen worden dat deze vijf voorwaarden elkaar versterken (Tomas & Castro, 2011). Kortom, het succes van onderwijsinnovaties is voor een groot deel afhankelijk van support en prioritering van de instelling: niet alleen in retoriek, maar ook in praktijk (Hannan, 2005, p. 984).

Verder kan de institutionele context de 'time-to-take-off' beïnvloeden: "The system's context for the critical mass can be important in providing pressures to adopt an interactive innovation. A system's hierarchy, reward system, and regulations can encourage, or discourage, the adoption of a new idea. A system can provide special resources (incentives) for the first adopters of an innovation and thus lower individuals' perceived efforts to adopt" (Rogers, 2003, p. 361). De 'time-to-take-off' is de tijd die nodig is om innovaties en de uitstraling daarvan in te bedden binnen de organisatie. Hierbij moet opgemerkt worden dat ook de omgeving hier invloed op kan hebben door 'network externalities'. Als in de omgeving al een innovatie succesvol is geïntroduceerd is het waarschijnlijker dat een innovatie sneller binnen de eigen organisatie ingebed wordt. Verbondenheid/veeltallige netwerkverbindingen van instellingen, docenten, academici en beleidsmakers kan dus de uitstraling en institutionalisering van innovaties versnellen (Rogers, 2003). Zogenoemde 'imported' innovaties kunnen zulke instellingen sneller bereiken. Daarentegen zou de weerstand voor 'imported' innovaties ook hoger kunnen zijn ten opzichte van zelf ontwikkelde ('emergent') innovaties (Dill, 1999).

Andere mogelijke belangrijke factoren zijn ondersteuning door managers, grootte van de organisatie en autonomie. Managers kunnen innovaties en de uitstraling en institutionalisering daarvan beïnvloeden door adequate middelen en ondersteuning te bieden (Premkumar & Roberts, 1999, p. 472). Wat betreft grootte wordt aangenomen dat grotere organisaties meer invloed hebben op hun omgeving, terwijl kleinere organisaties meer invloed hebben op institutionele factoren (Brennan, et al., 2014, p. 8). Daarnaast zouden grotere organisaties meer middelen hebben om te kunnen experimenteren met innovaties (Premkumar & Roberts, 1999, p. 472). Daarentegen – en gerelateerd aan de invloed op institutionele factoren – stelt Boyce (2003) dat juist kleinere hogeronderwijsinstellingen meer geneigd zijn om te innoveren en beter in staat zijn om succesvolle innovaties gaande te houden. Autonomie is een factor die relevant is voor hogeronderwijsinstellingen. Er wordt aangenomen dat instellingen die meer autonomie hebben over hun financiële bronnen en de

allocatie hiervan over verschillende doelen, meer bottom-up innovaties ontwikkelen (Brennan, et al., 2014, p. 8). Visa versa wordt aangenomen dat bij instellingen met minder autonomie innovaties meer 'top-down' en 'state-driven' zijn (Ibid.). De autonomie van hogeronderwijsinstellingen wordt echter ook vaak doorgegeven aan organisatorische onderdelen, zoals faculteiten en vakgroepen. Zij hebben dus ook in verschillende mate autonomie, maar hoge autonomie komt – zoals eerder via 'loosely coupled organisations' aangegeven – de interactie tussen de verschillende organisatorische onderdelen niet altijd ten goede (Dee & Leisyte, 2016).

Een perspectief dat aansluit bij een organisatie die in staat is om te innoveren is die van de 'learning organisation'. Het hebben van een 'learning organisation' kan bijdragen aan het bereiken van een kritische massa. Een 'learning organisation' is volgens Patterson (1999) een organisatie die leert door het creëren, opdoen en overdragen van nieuwe ideeën en kennis – en deze veranderingen ook zelf toepast binnen de eigen organisatie.³ Zo wordt nieuwe kennis snel en op grote schaal toegepast binnen de eigen organisatie om de eigen prestaties te verbeteren. Om dit te bereiken moet de organisatie ervoor zorgen dat werknemers kunnen innoveren en (bij succes) hen daarvoor belonen (Mills & Friesen, 1992). Onze veronderstelling is dat hogeronderwijsinstellingen 'learning organisations' kunnen zijn (Dill, 1999). De vraag is of ze dit door middel van uitstralingseffecten uit het excellentieonderwijs laten zien. Alle organisaties moeten natuurlijk wel kritisch blijven. Zo waarschuwen Damanpour & Aravind (2012) voor een 'pro-innovation' bias. Dit kan voorkomen als managers van innovaties enkel oog hebben voor de mogelijke positieve uitkomsten ('direct, desirable en anticipated').

Bij het proces van bedenken van een innovatie en de uiteindelijke uitstraling hiervan zijn verschillende actoren betrokken. Tomas & Castro (2011, p. 7) onderscheiden drie profielen van deze actoren: promotors (bedenken van innovatie en de gerelateerde doelen), managers (implementeerders van de innovatie) en ontvangers (begunstigden van de innovatie). Brennan, et al. (2014, p. 39) hebben het over zes te onderscheiden rollen, waarin vooral de rol van de managers wordt gedifferentieerd:

- Drivers / initiators
- Executive agents
- Decision-makers
- Brokers / facilitators
- Veto-players
- Clients / beneficiaries

Een veel gebruikte onderscheiding in de rollen is die van de 'lone rangers' (de innovators), 'early adoptors' en 'late adoptors'. Het succes van een innovatie wordt bepaald door het uitstralingseffect en hier hebben de verschillende rollen invloed op. Voor het hebben van uitstraling is een kritische massa nodig van medewerkers / gebruikers die zich hebben geschaard achter de innovatie en deze ook hebben geïmplementeerd (Taylor, 1998). Dit houdt in dat innovaties niet enkel bij de 'lone rangers' – de innovators – moeten blijven. Als dit het geval is, is er geen sprake van uitstraling. Overigens merken Wolfensberger et al. (2004) op dat docenten en beleidsmakers die betrokken zijn bij excellentieonderwijs vaker de rol van innovators en 'early adoptors' hebben.

Bij welk percentage betrokken medewerkers er een kritische massa is ontstaan is niet eenvoudig vast te stellen. Taylor (1998) suggereert dat een organisatie voor 10% bestaat uit 'lone rangers'. Nog eens 10% bestaat uit 'early adoptors'. Echter voor het bereiken van een kritische massa wordt gesuggereerd

³ Dit is een andere definitie dan '*organisational learning*' die zich meer richt op de academische vraag hoe organisaties leren (Dill, 1999).

dat 30% van de medewerkers nodig zijn. Rogers (2003) daarentegen stelt dat het bereiken van een kritische massa per innovatie kan verschillen. Dit betekent dat er een kritische massa is ontstaan vanaf het punt dat er genoeg gebruikers of betrokkenen zijn, dat de innovatie zichzelf in stand kan houden. Dit is geconceptualiseerd als een standaard normale verdeling, waarin een kritische massa bereikt wordt op de top van curve (dus 50% van de populatie). Belangrijk in deze aanname is de verdeling van gebruikers naar ideale categorieën. De kritische massa bestaat uit (Rogers, 2003): 'innovators' (2,5%), 'early adopters' (13,5%), 'early majority' (34%). De andere categorieën bestaan uit: 'late majority' (34%) en 'laggards' (16%). De moeilijkste stap voor het bewerkstelligen van uitstraling van innovaties is de stap van 'early adopters' naar 'early majority'. In deze fase kunnen sturingsmechanisme de grootste rol spelen. Immers na het bereiken van een kritische massa zou de uitstraling zichzelf in stand moeten kunnen houden (in ieder geval tot de volgende innovatie en uitstraling daarvan).

Om de kritische massa te bereiken zijn de verschillende stappen waarmee individuele gebruikers tot een beslissing komen tot het wel of niet implementeren van een innovatie belangrijk. Volgens Rogers (2003, p. 20) gebeurt dit in vijf stappen:

- Kennis: ontstaan van kennis over het bestaan en functioneren van een innovatie.
- Overtuiging: formatie van een positieve of negatieve attitude tegenover de innovatie.
- Besluit: activiteiten van het individu waarmee tot een besluit wordt gekomen om de innovatie wel of niet te implementeren.
- Implementatie: het moment dat de innovatie in gebruik wordt genomen door het individu.
- Bevestiging: hier gaat het individu op zoek naar bevestiging dat het een goed besluit was om de innovatie wel of niet te implementeren.

2.3 Weging van innovaties en uitstraling

Naast de hiervoor beschreven organisatorische voorwaarden voor succesvolle uitstraling van innovaties, zijn er ook eigenschappen van de innovatie zelf die het succes mede kunnen bepalen. Zo suggereren Damanpour & Aravind (2012, p. 436) dat een belangrijke eigenschap van succesvolle innovaties is dat ze een bepaalde mate van 'radicalness' hebben: "Radical innovations are defined as those that are ground breaking, disruptive, creating discontinuity, and changing the status quo".

In de literatuur worden de volgende overkoepelende maar deels overlappende eigenschappen van innovaties genoemd die belangrijk zijn voor de 'rate of adoption' (Rogers, 2003; Premkumar & Roberts, 1999, p. 468; Tornatzky & Klein, 1982):

- Relative advantage: degree to which the innovation is perceived as better than the idea it supersedes (Premkumar & Roberts, 1999, p. 471)
- Compatibility: degree to which it is perceived as being consistent with the existing values, past experiences and needs of the potential adopter (Premkumar & Roberts, 1999, p. 471)
- Complexity: degree of difficulty associated with understanding and learning to use an innovation (Premkumar & Roberts, 1999, p. 471)
- Trialability: degree to which an innovation may be experimented with on a limited basis (Roger & Shoemaker, 1997, p. 155)
- Divisibility: degree to which an innovation may be experimented with on a small scale (Tornatzky & Klein, 1982, p. 37)
- Observability / Communicability: degree to which the results of an innovation are visible to others (Roger & Shoemaker, 1997, p. 155)
- Costs: innovations that are perceived to be low in cost are more likely to be adopted (Premkumar & Roberts, 1999, p. 471)

- Profitability: level of profit to be gained from adoption of the innovation (Tornatzky & Klein, 1982, p. 37)
- Social approval: status gained in one's reference group (Tornatzky & Klein, 1982, p. 37)

Meer gericht op literatuur over institutionalisering van innovaties in het hoger onderwijs, lijken de verschillende hierboven genoemde eigenschappen geclusterd te worden in de twee overkoepelende eigenschappen: 'compatibility' en 'profitability'. Dit zijn volgens de verschillende auteurs de eigenschappen die het succes en falen van institutionalisering van innovaties grotendeels bepalen (Levine, 1980). Als een innovatie zowel 'compatible' als 'profitable' is, is het waarschijnlijker dat er uitstraling zal optreden (Curry, 1992, geciteerd in Hsieh, 2007, p. 35). Dit betekent dat om te bepalen of een innovatie geschikt is voor uitstraling een wegging kan plaatsvinden aan de hand van 'compatibility' en 'profitability'.

Compatibility komt overeen met de hiervoor gegeven omschrijving, namelijk de mate waarin de innovatie aansluit bij de waarden, ervaringen en doelen van de organisatie (Levine, 1980). Een belangrijk aspect hierin is de reeds bestaande cultuur binnen de organisatie. De cultuur van hogeronderwijsinstellingen wordt door Kuh & Whitt, (1988, p. 28-29) als volgt gedefinieerd: "the collective, mutually shaping patterns of norms, values, practices, beliefs, and assumptions that guide the behavior of individuals and groups in an institute of higher education and provide a frame of reference within which to interpret the meaning of events and actions on and off campus". De instellingscultuur bepaalt dus mede de leidende onderwijsfilosofie en innovatiefilosofie (Hsieh, 2007, p. iii). Het slagen van een innovatie en de benodigde tijd voor uitstraling hangen dus af van de mate waarin de innovatie aansluit bij de cultuur van (een deel van) de organisatie. Van belang voor het slagen van de innovatie is eveneens de mate waarin ze 'compatible' is met de missie en visie van de instelling (Hsieh, 2007, p. 32).

'Profitability' behelst de factoren die samenhangen met sociale en economische aspecten van de innovatie. Op sociaal vlak gaat het om de mate waarin de innovatie tegemoet komt aan de wensen van de gebruikers (studenten en docenten) en de organisatie. Een uitgangspunt kan zijn dat de status quo wordt veranderd in een meer wenselijk situatie (Levine, 1980). Dit sluit aan bij de eerder gegeven omschrijving bij 'relative advantage'. Om de 'profitability' aan te tonen moeten de effecten van de innovatie zoveel mogelijk aangetoond kunnen worden. Hierbij gaat het om economische effecten, maar ook om effecten op het gebied van sociale prestige, gemak en tevredenheid (Roger & Shoemaker, 1997). Er wordt een onderscheid gemaakt tussen 'self-interest profitability' en 'general profitability' (Levine, 1980). De eerste hangt samen met de individuele motivatie om een innovatie te gaan gebruiken. De tweede hangt samen met de motivatie van een organisatie om een innovatie te implementeren.

Voor beide eigenschappen is organisatorische ondersteuning noodzakelijk. Hierbij gaat het specifiek voor hoger onderwijsinstellingen om (Hannan, 2005, p. 976; Hsieh, 2007, p. iii): ondersteuning van de innovators door het management (bijvoorbeeld door decanen), institutioneel beleid dat het onderwijs prioriteert en tot slot collega's en management die interesse tonen om de innovatie verder uit te stralen en te institutionaliseren. Het gaat bijvoorbeeld om: financiering van innovaties of de uitstraling hiervan, het bestaan van een gemeenschap van innovators, beloningssysteem voor innovators, en de wijze waarop binnen organisaties gecommuniceerd wordt.

Gebaseerd op de innovatieliteratuur is onze aanname dat 'adoptability' van innovaties, die zijn ontwikkeld in het excellentieonderwijs, in het reguliere onderwijs afhangen van de 'profitability' en 'compatibility' van de innovatie in de reguliere context. Deze criteria bepalen of er wel of geen 'diffusion' of te wel uitstraling plaatsvindt. Niet alle innovaties ontwikkeld in het honoursonderwijs

zullen geschikt zijn voor het reguliere onderwijs; sommige zijn direct verbonden aan de vrijheid, kleinschaligheid en (financiële) mogelijkheden die het excellentieonderwijs biedt aan studenten en docenten (bijvoorbeeld één-op-één begeleiding). Van de innovaties die wel geschikt zijn mag eveneens niet aangenomen worden dat ze per definitie leiden tot uitstraling en institutionalisering.

2.4 Sturingsmechanismen

Om gericht en bewust innovaties te uit te stralen en te institutionaliseren zetten beleidsmakers van hogeronderwijsinstellingen sturingsmechanismen in. Het identificeren van onderliggende sturingsmechanismen is relevant omdat deze hergebruikt kunnen worden voor andere innovaties, dan wel door andere organisaties (Dee & Leisyte, 2016).

Een kanttekening is dat het inzetten van sturingsmechanismen voor uitstraling en institutionalisering niet voor iedere innovatie nodig zal zijn. Wat betreft uitstralingseffecten wordt aangenomen dat ze op twee manieren kunnen ontstaan. Ten eerste, op een spontane / directe manier; door de vormgeving / invulling van de dimensies van excellentieonderwijs en de sturingsmechanismen en excellentievisie die daaraan ten grondslag liggen. Bij de directe route hebben vaak de innovators zelf, dan wel de *'early adopters'*, het voornaamste aandeel in het bereiken van het uitstralingseffect. Zo zouden zij aspecten van het excellentieonderwijs, zonder tussenkomst van anderen, kunnen implementeren binnen hun reguliere onderwijs. Het gaat dus vaak om een uitstraling van een innovatie die door een docent zelf is ontwikkeld dan wel is verkregen, die vervolgens door de medewerker zelf geïmplementeerd is. Termen die hiermee samenhangen zijn: geïmpliceerde ('tacit') kennis, 'ascendent' (innovatie bedacht of verkregen door een lagere hiërarchische laag, met effect op hogere hiërarchische laag), 'bottom-up driven innovation' en 'individual innovation' ("drawing on the ideas of enthusiasts"; Hannan, 2005, p. 981). Zeker voor de directe route kan het ook gaan om niet geanticiperde uitstraling (Huber, 1991). Dit wil zeggen dat de gebruiker zich niet bewust is van het uitstralingseffect (bijvoorbeeld als onbewust en onbedoeld honourslesmethoden worden ingezet in een regulier vak). Voor directe uitstraling lijkt het besluit om een innovatie te implementeren te worden genomen door individuen of door middel van consensus in een ('face-to-face') groep (Premkumar & Roberts, 1999, p. 469).

De tweede mogelijkheid is op een gereguleerde / indirecte manier. Dit wil zeggen door sturingsmechanismen die specifiek worden ingezet om ervaringen en innovaties uit excellentieprogramma's te gebruiken in reguliere programma's. Bij de indirecte route gaat het om beleid of andere instrumenten die de instelling inzet met als doel het uitstralingseffect te bereiken. Termen die hiermee samenhangen zijn: expliciete kennis (ook expliciet gemaakte impliciete kennis), 'descendent' (innovatie bedacht of verkregen door een hogere hiërarchische laag, geïmplementeerd door een lagere hiërarchische laag), 'policy-driven innovation', 'directed innovation' (Hannan, 2005, p. 981) en 'guided innovation' (Silver, 1999, p. 150). 'Guided innovation' betekent dat de innovatie ondersteund wordt door de instelling of een andere (nationale) actor. Het Sirius-programma is een voorbeeld van 'guided innovation', want het heeft financiering gegeven voor innovaties waarvan de grote lijnen zijn uitgewerkt op instellingsniveau, om vervolgens verder te worden uitgewerkt op lagere niveaus. Afhankelijk van de instelling kan dit leiden tot 'bottom-up driven innovation' (Wolfensberger, et al., 2014). Het besluit om een innovatie te implementeren wordt genomen door organisatieleden met autoriteit (macht, positie, status, technische expertise) (Premkumar & Roberts, 1999, p. 469).

De gekozen route voor het laten ontstaan van uitstralingseffecten heeft te maken met de eigenschappen van de innovatie (Damanpour & Aravind, 2012). Innovaties in onderwijs (bijvoorbeeld een onderwijsmethode) kunnen – in eerste instantie – eenvoudiger op een directe manier geïmplementeerd worden, dus door docenten zelf. Innovaties op het gebied van organisatie en administratie (strategie, management processen, structuren, procedures, systemen) vragen om meer sturing op centraal niveau, dus via een indirecte route naar uitstraling. Hetzelfde geldt voor

geïmpliceerde en expliciete kennis. Geïmpliceerde kennis zal eerder op een directe wijze uitstraling vinden, terwijl expliciete kennis zeer meer leent voor de indirecte route. Hierbij is ook het onderscheid tussen 'community of practices' en 'internal social networks' van belang (Dee & Leisyte, 2016). 'Community of practices' kunnen gezien worden als georganiseerde gemeenschappen, vaak gebaseerd op organisatieonderdelen. Deze kunnen dus georganiseerd worden, waardoor uitstralingseffecten die op deze manier ontstaan gezien kunnen worden als indirect. De tegenhanger hiervan zijn 'internal social networks' die ontstaan door niet (formeel) georganiseerde contacten tussen medewerkers uit verschillende organisatieonderdelen, maar die wel de uitwisseling van kennis (en dus uitstraling van innovaties) mogelijk maken.

Tot slot is het mogelijk dat sturingsmechanismen gebruikt worden om uitstralingseffecten die op een directe manier zijn ontstaan extra kracht bij te zetten. Via deze route volgen dezelfde of andere uitstralingseffecten. Deze route zou uitstralingseffecten geschikter kunnen maken voor institutionalisering. In hoofdstuk 6 worden de beschikbare sturingsmechanismen onderverdeeld in regulering, financiering, organisatie, en informatie.

2.5 Analytisch kader

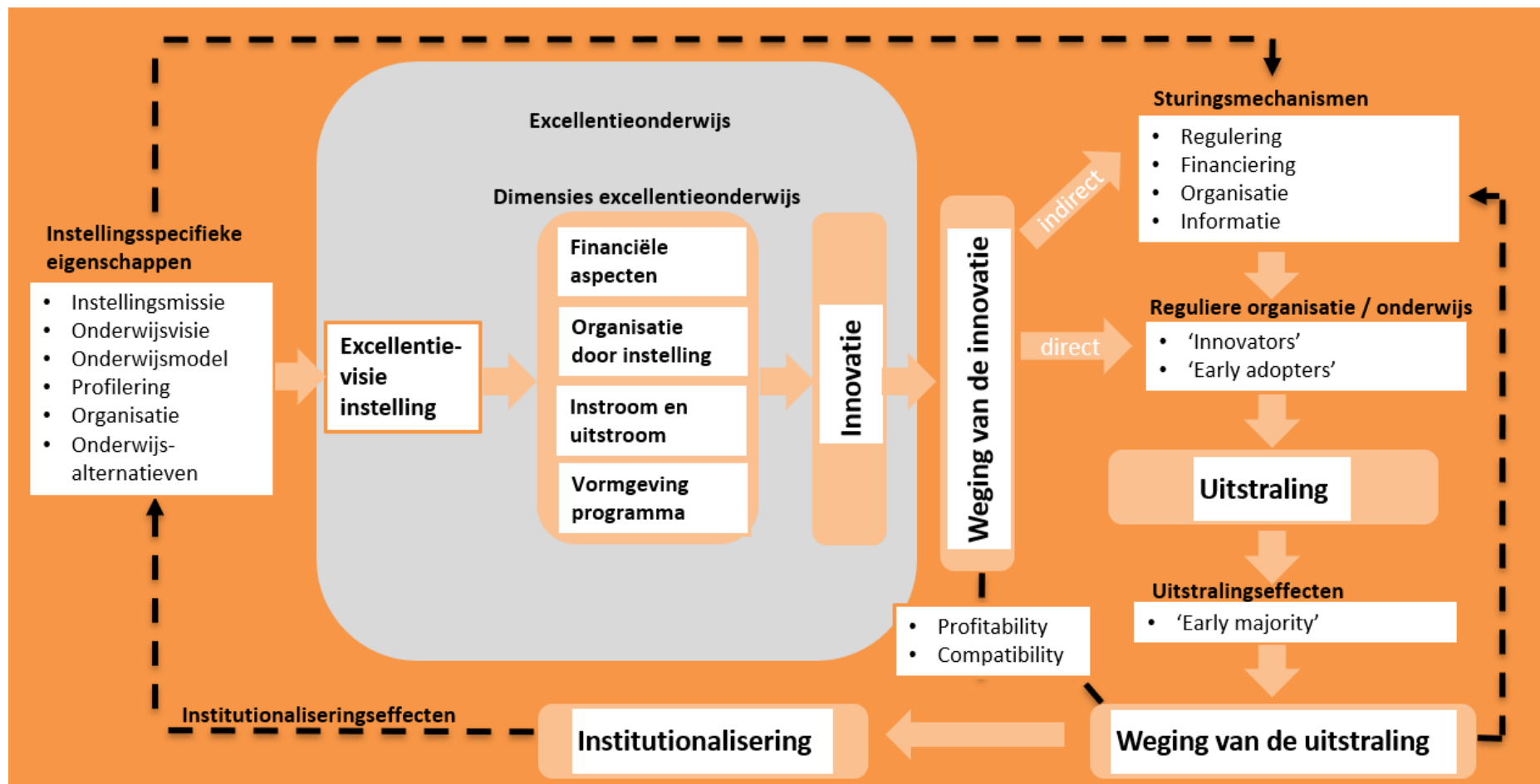
De bestaande kennis over innovaties en 'organisational learning', in het bijzonder in het hoger onderwijs, is in een analytisch kader vastgelegd. Met het kader zullen de onderzoeksvragen worden onderzocht. Centraal in deze benadering staat dat excellentieonderwijs wordt gezien als een proeftuin voor onderwijsinnovaties. Dit wordt mogelijk gemaakt door de redelijk geïsoleerde plek (virtueel of fysiek) die het excellentieonderwijs inneemt tegenover het reguliere onderwijs en de reguliere organisatie. Hierdoor is er een lokaal niveau ontstaat waarbinnen geëxperimenteerd kan worden met innovaties (Gabris, et al., 2000).

Het uitstralingsproces is onderdeel van een grotere innovatiecyclus binnen hogeronderwijsinstellingen. In deze cyclus stelt de organisatie de kaders (visie, missie) voor excellentieonderwijs vast alsmede de mate waarin het kan functioneren als een proeftuin. Hierbinnen kunnen innovaties worden ontwikkeld en worden getest. Vervolgens kan de innovatie uitgestraald worden naar het reguliere onderwijs of de reguliere organisatie. Voordat dit gebeurt, vindt er een weging plaats van de eigenschappen van de innovatie en het effect. Hierbij zijn 'profitability' en 'compatibility' de uitgangspunten. Indien hieraan wordt voldaan en de innovatie wordt geïmplementeerd is er sprake van 'adoption' en kan er een uitstralingseffect optreden. Als de weging van de uitstraling aan de hand van de uitgangspunten 'profitability' en 'compatibility' wederom positief uitvalt, kan de uitstraling geïnstitutionaliseerd worden. Hiermee krijgt de innovatie een grotere gebruikersgroep en kan de innovatie invloed hebben op een groter deel van de organisatie. Vervolgens kan de geïnstitutionaliseerde innovatie opgenomen worden in institutioneel beleid, waarbij bepaalde aspecten aangepast worden zodat ze ook bij andere delen van de organisatie passen. Een ander voorbeeld kan zijn dat elementen van de innovatie en uitstraling worden gestandaardiseerd in het interne kwaliteitszorgstelsel. Het geheel vormt een innovatiecyclus, zoals weergegeven door een positieve 'feedback loop' (zie figuur 2.1). Instellingen die de cyclus succesvol doorlopen kunnen 'learning organisations' worden genoemd. Hierbij moet opgemerkt worden dat eerdere studies ondervonden hebben dat hoger onderwijsinstellingen vaak niet de feedback en coördinatie mechanismen hebben om innovaties te institutionaliseren (Dee & Leisyte, 2016).

De verschillende elementen die relevant zijn voor innovatie in het hoger onderwijs komen terug in het analytisch kader. Dit kader maakt de hypothetische innovatiecyclus ingegeven door het excellentieonderwijs inzichtelijk. Hierbij is er oog voor de institutionele context waarbinnen excellentieonderwijs wordt vormgegeven en hoe er via uitstraling, institutionalisering plaats kan vinden. Ons onderzoek richt zich in het bijzonder op de transities van innovaties – die zijn ontstaan in

het excellentieonderwijs – naar het reguliere onderwijs en de reguliere organisatie. Welke uitstralingseffecten worden bereikt en welke sturingsmechanismen liggen hieraan ten grondslag? Om deze vragen te beantwoorden geeft het kader richting aan ons onderzoek, in het bijzonder omdat het leidend is geweest bij het opstellen en interpretatie van de interviewvragen en antwoorden.

Figuur 2.1: Analytisch kader van de innovatiecyclus van excellentieonderwijs in het hoger onderwijs.



Hoofdstuk 3: Methodologie

De gebruikte methodes om de twee onderzoeksvragen te onderzoeken zijn uitgewerkt in dit hoofdstuk. Twee empirische onderzoeksmethodes zijn te onderscheiden: documentanalyse en kwalitatieve dataverzameling via digitale vragenlijsten, focusgroepen en interviews. Voorafgaande aan de beschrijving van de gehanteerde methodieken gaat dit hoofdstuk eerst in op de onderzoekspopulatie van deze studie.

3.1 Onderzoekspopulatie

De uitstralingseffecten en de hieraan ten grondslag liggende sturingsmechanismen worden vooral bekeken op instellingsniveau. Dit maakt het mogelijk om bevindingen van meerdere instellingen te vergelijken en een overkoepelend beeld te schetsen. Een instelling bestaat echter niet uit een enkele actor. Integendeel, meerdere actoren kunnen waardevolle inzichten bieden over het ontstaan van uitstralingseffecten, het effect hiervan op opleidingen, faculteiten of instellingen en de sturingsmechanismen die aan het ontstaan van de effecten hebben bijgedragen. Dit betekent dat om een volledig beeld te krijgen meerdere actors bevroegd moeten worden. Deze actoren zijn als volgt te clusteren: (1) beleidsmakers, (2) beleidsuitvoerders en (3) beleidsstakeholders. Van belang hierbij is dat verschillende actoren meerdere rollen kunnen vervullen. Docenten zijn bijvoorbeeld stakeholders, maar kunnen ook bijdragen aan beleid.

Onder beleidsmakers vallen beleidsmedewerkers en beleidsbepalers op centraal en decentraal niveau. Op centraal niveau gaat het vooral om bestuurders / leiders, managers en stafleden/medewerkers die zich bezighouden met de formulering van de instellingsbrede excellentievisie. Op decentraal niveau gaat het om de vertaling van deze visie naar onderwijs, door bijvoorbeeld decanen en opleidingsdirecteuren. De beleidsmakers spelen een grote rol in het bepalen van de inzet van sturingsmechanismen om uitstralingseffecten te bereiken.

Beleidsuitvoerders zijn de medewerkers die zich bezig houden met de implementatie en eventueel inbedding van excellentieonderwijs. Hieronder kunnen opleidingsdirecteuren en excellentiecoördinatoren vallen. Beide hebben een rol als vertalers van de instellingsbrede excellentievisie. Let wel, beleidsuitvoerders kunnen een dubbelrol hebben, omdat ze vaak ook als docent betrokken zijn bij het excellentie- of reguliere onderwijs.

Onder beleidsstakeholders vallen docenten (in en buiten excellentietrajecten) en studenten (eveneens in en buiten excellentietrajecten). Verwacht werd dat deze twee categorieën de noodzaak om te veranderen en de uitkomsten van het beleid, in termen van uitstralingseffecten, als eerste zien en ervaren. Aan de hand van de inzichten van deze drie groepen hebben wij de analyse op instellingsniveau gemaakt.

De onderzoekspopulatie bestaat uit bovengenoemde categorieën medewerkers en studenten van Hanzehogeschool Groningen (HZE), Hogeschool Arnhem Nijmegen (HAN), Radboud Universiteit (RU), Universiteit Twente (UT) en University Maastricht (UM).

Er wordt van een codering gebruikt gemaakt om te verwijzen naar de rol en instelling van de respondenten. Hierbij gebruiken wij de afkorting van de instelling in combinatie met de BM voor beleidsmakers, BU voor beleidsuitvoerders, DOC voor docenten en STUD voor studenten. Ter illustratie, INT HZE BM 1 verwijst naar het interview met een beleidsmaker bij de Hanzehogeschool Groningen.

De keuze voor deze hogeronderwijsinstellingen is gemaakt vanuit een functionele overweging. De onderzoeken binnen het project vragen grote betrokkenheid van de instellingen. Om deze reden lag

het voor de hand om instellingen te selecteren waar de verschillende consortiumpartners goede contacten mee onderhouden. Hiernaast was voor deelprojecten één en twee van belang dat het excellentieonderwijs aangeboden wordt naast (d.w.z. extracurriculair) de reguliere bacheloropleidingen. Bij voorkeur was er een disciplinaire koppeling zijn tussen het excellentieonderwijs en reguliere programma's en zouden studenten voor deelname aan het excellentieonderwijs (deels) geselecteerd worden op basis van studieprestatie (d.w.z. cijfers). De gekozen instellingen voldoende in grote mate aan deze criteria.

3.2 Documentanalyse

Voorafgaande aan de kwalitatieve dataverzameling is met behulp van documenten van de instellingen gevolgd welke veranderingen er in het onderwijs hebben plaatsgevonden. Indien niet openbaar zijn de documenten opgevraagd bij de gesprekpartners. De volgende documenten zijn voor elke instelling bestudeerd: jaarverslagen, documentatie over onderwijsontwikkeling en vernieuwing (op instellingsniveau), studiegidsen van aan honoursprogramma's gelieerde studies (eventueel aangevuld met specifieke vakbeschrijvingen) en kwaliteitszorgdocumentatie (uit interne monitoring, zelfevaluatierapporten en dergelijke). In alle is bezien of en hoe onderwijsfilosofieën, didactiek, werken leervormen veranderen, waar docenten worden ingezet, of er sprake is van een culturomslag, waar relaties met excellentieonderwijs worden gemaakt, waar sprake is van uitstralingseffecten en waar melding wordt gemaakt van ingezette sturingsmechanismen. Aandacht is uitgegaan naar de situatie van vóór excellentieonderwijs en de situatie daarna. Om de bestudering te systematiseren zijn de documenten doorzocht via thematisch geselecteerde zoektermen, zoals: uitstraling, excellentie, honours, sturing, cultuur, community, gemeenschap, filosofie, didactiek, werkvorm, leervorm en kleinschalig. In bijlage 1 is een complete lijst met de gebruikte zoektermen opgenomen.

3.3 Kwalitatieve dataverzameling

De kwalitatieve dataverzameling bestond uit twee stappen: een digitale vragenlijst en focusgroepen / interviews. De digitale vragenlijst was enerzijds bedoeld om een eerste beeld te krijgen van de uitstralingseffecten van excellentieonderwijs. Anderzijds was de digitale vragenlijst bedoeld om de gesprekspartners alvast aan te zetten om na te denken over de mogelijke uitstralingseffecten van excellentieonderwijs en de mate waarin sturingsmechanismen hier een rol in hebben gespeeld. De kwalitatieve dataverzameling vond plaats tussen oktober 2017 en december 2018.

3.3.1 Digitale vragenlijst

Op basis van de inzichten uit de digitale vragenlijst was de verwachting dat de focusgroepen / interview meer systematisch en met een specifiekere focus konden plaatsvinden. Daarom zijn de respondenten in de digitale vragenlijst gevraagd of zij uitstralingseffecten van innovaties ontwikkeld in de excellentie 'proeftuin' konden benoemen. Ook is gevraagd waar het effect op heeft gehad (onderwijs of organisatie). Om een eerste algemeen indruk te krijgen en om studenten niet te overbevragen is de digitale vragenlijst enkel afgenomen onder beleidsmakers, beleidsuitvoerders en docenten. De gebruikte vragenlijst is terug te vinden in bijlage 2.

3.3.2 Interviews en focusgroepen

De tweede stap bestond uit focusgroepen en interviews met alle categorieën actoren uit de onderzoekspopulatie. De keuze voor een focusgroep dan wel een interview hing af van het aantal gesprekspartners. Bij meer dan drie is gekozen voor een focusgroep opzet, waarbij meer ruimte is voor discussie. Zowel de focusgroepen en interviews zijn opgenomen en uitgewerkt. Bij de focusgroepen waren altijd twee onderzoekers aanwezig.

Met de uitkomsten uit de digitale vragenlijsten zijn de interviewvragen aan de gesprekspartners per instelling specifiek gemaakt. In de interviewvragen zijn alle aspecten voortkomende uit het

conceptuele kader geïntegreerd, dus vragen over: het excellentieonderwijs, uitstralingseffecten, sturingsmechanismen en institutionalisering. Afhankelijk van de documentanalyse en actoren is meer of minder nadruk gelegd op bepaalde vragen. De gebruikte vragenlijsten zijn terug te vinden in bijlage 3.

3.3.3 Respondenten

In totaal is er gesproken met 30 medewerkers van instellingen en vier groepen studenten (in totaal 15 studenten). In verband met een lage bereidheid om deel te nemen was het – ondanks meerdere pogingen – bij één instelling niet mogelijk om focusgroepgesprekken met studenten te organiseren. De verdeling van respondenten per casestudie is weergegeven in tabel 3.1.

Tabel 3.1: Aantal respondenten en type per instelling

Rol / instelling	HAN	HZE	RU	UM	UT
Beleidsmaker (BM)	1	1	1	2	3
Beleidsuitvoerder (BU)	3	2	1	3	3
Docent (DOC)	3	1	2	1	3
Student (STUD)	5	X	2	3	5

3.4 Methodologische beperkingen

Zoals in hoofdstuk 1 werd aangegeven is dit onderzoek relevant omdat er nog weinig bekend is over de uitstralingseffecten van excellentieonderwijs in het hoger onderwijs. Om meer kennis hierover op te doen is gekozen voor het houden van een vijftal diepgravende casestudies, waarbij met verschillende actoren binnen instellingen is gesproken. Een beperking van deze methodologische keuze is dat de generaliseerbaarheid van de bevindingen naar andere instellingen beperkt is. Er is immers een grote verscheidenheid in de opzet van excellentieonderwijs. Eveneens is het excellentieonderwijs sterk afhankelijk van betrokken individuen. Uitstralingseffecten zijn dan ook specifiek voor een instelling, excellentieprogramma of een individu. Deze studie kan dan het beste gezien worden als verkennend, waarbij de fundering in theorie en het testen van hypothesen een secundaire rol spelen. Uiteraard is vervolgonderzoek gewenst. Deze studie kan hiervoor als basis gebruikt worden.

Hoofdstuk 4: Casestudies algemeen

In dit hoofdstuk worden de vijf casestudies thematisch, vergelijkend beschreven. Deze toelichting is nodig om de uitstralingseffecten (hoofdstuk 5) en sturingsmechanismen (hoofdstuk 6) in context te plaatsen. Gebaseerd op de verschillende onderzoeksmethoden, beschrijft dit hoofdstuk ten eerste de visie op en motivatie van instellingen voor excellentieonderwijs. Ten tweede, of het excellentieonderwijs bedoeld is om te functioneren als proeftuin, of dit ook – in de ogen van de respondenten – het geval is en welke elementen hiertoe bijdragen. Ten derde, wordt ingegaan op de door respondenten aangegeven bevorderende en beperkende aspecten met betrekking tot de verspreiding van innovaties. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een conclusie.

4.1 Visie en motivatie m.b.t. excellentieonderwijs

De vijf casestudie instellingen zijn tussen 2002 en 2010 begonnen met onderwijs dat gezien kan worden als excellentieonderwijs (zie Tabel 4.1). De instellingen hebben hun excellentieonderwijs zo ingericht dat ze passen bij de instelling. Dit geldt eveneens voor de motivatie – of de doelen – waarop de inrichting van het excellentieonderwijs is gebaseerd. Dit betekent dat er een grote diversiteit bestaat in het aanbod aan excellentieonderwijs van verschillende instellingen. Deze paragraaf gaat nader in op de visie op excellentieonderwijs, motivatie voor excellentieonderwijs en het excellentieonderwijs waar de focus op lag in dit onderzoek.

Tabel 4.1: Jaar van eerste excellentieonderwijs in casestudie instellingen

Instelling	HAN	HZE	RU	UM	UT
Jaar	2010	2005	2002	2002	2006

4.1.1 Visie excellentieonderwijs

De onderwijsvisie van HAN bestaat uit een krachtige relatie met de beroepspraktijk, goede studieloopbaanbegeleiding, eisen met betrekking tot onderwijsintensiteit in de eerste fase van de studie, het expliciet uitwerken van een onderzoekslerlijn, flexibilisering door een major-minorstructuur, een onderzoeklijn in elk curriculum en internationalisering (NVAO, 2013, p. 7, 20). In het instellingsplan benadrukt de HAN dat ze ruimte geeft aan profilering en excellentie (HAN, 2012, p. 13).

Bij de HAN zijn sinds 2010 initiatieven ontstaan om te voorzien in de vraag van studenten die meer willen en kunnen. Verschillende programma's of trajecten zijn hiervoor ontwikkeld. In de implementatie van het Instellingsplan 2012-2016 (HAN, 2012) zijn er in 2016 nieuwe excellentietrajecten ontwikkeld. Er wordt gesproken over:

- Verkorte programma's (veelal voor vwo-studenten)
- Talentenprogramma's (minder dan 22,5 studiepunten)
- Honoursprogramma's (meer dan 22,5 studiepunten)
- Excellentietrajecten in samenwerking met lectoraten
- Plusprogramma's
- Talentacademy
- Honourslab

Het aanbod verschilt per opleiding. Sommige honoursprogramma's zijn verdiepend, andere verbredend en beide types kunnen intra- of extracurriculair zijn. Ook lectoraten kunnen excellentietrajecten aanbieden (HAN, 2015; HAN, 2017, p. 41). Hoewel niet duidelijk is van wie het

initiatief kwam, lijken de excellentietrajecten te zijn ontstaan op basis van een beleidsplan dat tot stand is gekomen met in- en externe betrokkenen. Hiernaast zijn er netwerkbijeenkomsten gehouden met betrokkenen bij ontwikkelde of te ontwikkelen excellentietrajecten en is gesproken met collega's van andere hogescholen (HAN, 2016, p. 17).

De Hanzehogeschool heeft in 2013 – na afloop van het Siriusprogramma – een visie op het honoursonderwijs opgesteld. De Hanze was vanaf 2011 bezig met het opstellen van de visie en heeft hiervoor input (in focusgroepgesprekken) gebruikt van onder andere het werkveld. In 2015 is de visie geactualiseerd. Het werkveld noemt de volgende generieke kenmerken graag te willen zien in honoursstudenten: ondernemerschap, ambitie, enthousiasme, en het zijn van bruggenbouwer (Auditcommissie Bijzonder kenmerk Certificering van honoursonderwijs, 2015, p. 14). Let wel, elke school binnen Hanze heeft een eigen benadering van de visie, waardoor de honoursprogramma's niet allemaal hetzelfde zijn (INT HZE BU 1).

Volgens Hanze's visie is honoursonderwijs "innovatief en studentgestuurd onderwijs waarin studenten die meer willen, kunnen en durven de regie nemen op de ontwikkeling van hun persoonlijke en professionele talenten met oog voor mens en maatschappij" (Hanze Honours College, 2017b, p. 1). Het gaat dus om persoonlijke en professionele ontwikkeling. Dit maakt dat de excellentievisie van de Hanze zich onder andere richt op het beroep: professionele excellentie, of te wel een mix van begaafdheden: naast intellectuele vermogens kunnen bijvoorbeeld ondernemerschap, creativiteit en/of sociale competenties een rol spelen. Deze breed georiënteerde specialist opgeleid in het hbo wordt de "T-shaped professional" genoemd (Instituut voor Sportstudies, 2014, p. 18).

In 2005 is de Hanze begonnen met het ontwikkelen van excellentieonderwijs. Het honoursprogramma van de opleiding Vastgoed & Makelaardij was de eerste – en hiermee ook een voorloper in het hbo. De leidende positie werd bevestigd toen de Hanze als eerst hogeschool een aanvraag voor het Siriusprogramma kreeg toegekend in 2008 (Tiesinga, 2010, p. 1). Sindsdien is er een divers aanbod van excellentieonderwijs ontwikkeld (Reviewcommissie Hoger Onderwijs en onderzoek, 2016b, p. 5-6). De diversiteit moet ervoor zorgen dat voor alle studenten die willen en kunnen er passend aanbod bestaat (Tiesinga, 2010).

De Hanze biedt zes verschillende typen honoursprogramma's aan. Afhankelijk van het type is het programma extracurriculair en heeft het een nadruk op verbreding of verdieping. De typen zijn (Instituut voor Engineering, 2017, p. 15):

- Honoursopleidingen
- Het honours talentprogramma
- Het honours opleidingstraject
- De honoursminor
- Individueel traject: (honoursproject, honoursstage, honours afstudeertraject/meestergezeltraject, studentassistentschap)
- Overige, door het CvB vastgestelde programma's.

De RU is reeds in 2002 begonnen met extracurriculair excellentieonderwijs, oorspronkelijk een interdisciplinair programma voor tweede- en derdejaars bachelorstudenten. Hier kwamen in 2009 discipline bachelorprogramma's bij. In 2011 volgde excellentieonderwijs voor masterstudenten en sinds 2012 ook voor propedeusestudenten. Na het beëindigen van het Sirius-programma "heeft het college van bestuur in het voorjaar van 2013 besloten de bachelorprogramma's van de Radboud Honours Academy structureel vanuit de begroting van de universiteit te financieren" (Radboud Universiteit Nijmegen, 2016, p. 31). In 2017 zijn honourslabs ontwikkeld, waarin studenten voor kortere tijd met een actueel thema aan de slag gaan. Het tijdsbeslag daarvan kan variëren van een

week tot een paar maanden. Met het honoursonderwijs beoogde de RU verbreding of verdieping te bieden aan excellente studenten (Radboud Honours Academy, 2012, p. 48).

Ten tijde van dit onderzoek (2018) biedt de RU excellentieonderwijs aan in de propedeuse, tijdens bachelorjaren 2 en 3 en in de masterfase. In de propedeuse zijn er Honours Classes (start 2012). In de bachelorjaren 2 en 3 betreft het de interdisciplinaire honoursprogramma's (sinds 2002) en disciplinaire/faculteitsbrede honoursprogramma's (sinds 2009). In alle faculteiten van RU bestaat honoursonderwijs voor de studenten van de bacheloropleidingen in die faculteit, of soms voor een deel daarvan. Zo kent de Faculteit Sociale Wetenschappen een honoursprogramma Sociale Wetenschappen, maar ook een honoursprogramma Psychologie; dat laatste alleen voor psychologiestudenten, terwijl het algemene programma openstaat voor studenten uit alle studierichtingen in de faculteit. In de laatste jaren is het aanbod in de bachelorcyclus meer gevarieerd geworden, onder andere omdat studenten zich niet meteen voor twee jaar wilden binden (INT RU BM 1; INT RU BU 1).

In de onderwijsvisie van UM staat hoogwaardig en innovaties onderwijs voorop: "UM staat voor kwalitatief hoogwaardig en innovatief onderwijs in het nog steeds unieke en beweeglijke onderwijsmodel van probleemgestuurd onderwijs" (University Maastricht, 2015, p. 10). De onderwijsvisie is sinds 2016 gestoeld op de CORE-filosofie: Collaborative Open Research Education. Voor 2016 was de onderwijsvisie gebaseerd op het motto 'Inspired by Quality', waarin bewust aandacht uitging naar excellente studenten door een breed spectrum van excellentie-bevorderende activiteiten in alle faculteiten en op centraal niveau aan te bieden (Bastiaens, n.d., p. 5).

De excellentieprogramma's van de UM volgen de algemene onderwijsfilosofie, waarin: "iedere student gezien wordt als een uniek individu die zijn/haar eigen ontwikkeling in de hand neemt en dus kiest voor een excellentieprogramma dat het best bij de persoonlijke leerdoelen aansluit" (Bastiaens, n.d., p. 4-5).

UM stichtte in 2002 de tweede University College in Nederland. Hierna is de UM reeds in 2005 begonnen met beleid dat gericht is op het extra uitdagen van excellente studenten (University Maastricht, n.d., p. 11). Met Sirius subsidie heeft UM het Maastricht Research-Based Learning programme for excellence (MaRBLe) en het PREMIUM-programma (in master) opgezet. Naast deze twee programma's, heeft de UM facultaire honoursprogramma's / Honours+, Maastricht Science Programme (MSP) en de eerdergenoemde University College Maastricht (UCM). In alle programma's is ruimte voor maatwerk, en voor studenten om te kiezen voor verbreding of verdieping. Een excellente student is volgens de UM, iemand die meer laat zien "dan voortreffelijke studieresultaten - hij is gemotiveerd en betrokken bij de studie en samenleving, is bereid hard te werken en is nieuwsgierig naar hoe de wereld in elkaar steekt. Hij heeft het vermogen afwegingen te maken in complexe situaties, om productief met anderen uit andere disciplines samen te werken en om een leven lang te blijven leren." (Bastiaens, n.d., p. 5).

De onderwijsvisie van de UT stelt drie aspecten centraal: het bij elkaar brengen van technische en mens- en maatschappijwetenschappen onder het motto 'High Tech Human Touch'; bachelorstudenten bekwamen in de drie rollen van onderzoeker, ontwerper en organisator; en investeren in een ondernemende attitude, met respect voor mens en planeet.⁴ Ook de UT honoursprogramma's volgen deze visie. Ze combineren dus techniek met sociale wetenschappen.⁵

⁴ Zie: <https://www.siriusprogramma.nl/instellingen/universiteit-twente> (bezoekt op 10-01-2018)

⁵ Zie: <https://www.utwente.nl/en/excellence/> (bezoekt op 10-01-2018)

In 2017-2018 had de UT vijf honoursprogramma's in de bachelorfase, gericht op Science (sinds 2006), Design (sinds 2012), Mathematics (sinds 2010), Processes of Change, en Philosophy. De programma's zijn equivalent aan 30 EC, zijn interdisciplinair, extracurriculair (in de avonduren) en duren anderhalf jaar. De programma's starten in februari en zijn gericht op de top 10% van de studenten. Het zijn hoofdzakelijk eerstejaars studenten die aan deze programma's beginnen. Naast de vijf honoursprogramma's bestaat het excellentieonderwijs aan de UT uit STER-programma's, plus-programma's, master honoursprogramma's en het University College Twente (UCT). De STER- en plus-programma's zijn intracurriculair en gericht op diepgang binnen de eigen studierichting. De UT heeft vier master honoursprogramma's: Change Leaders, Design Honours, Research Honours en High Tech Systems and Materials Honours Master. Het UCT biedt één bacheloropleiding aan: Advanced Technology and Liberal Arts & Sciences, afgekort ATLAS.

4.1.2 Motivatie voor excellentieonderwijs

De HAN verbindt het komen tot een kwaliteitscultuur aan het oprichten van excellentieonderwijs (HAN, 2016). Excellentieonderwijs wordt daarmee gezien als een beleidsinstrument gericht op onderwijskwaliteit. Hoe dit precies in zijn werk gaat, wordt niet duidelijk uit de doorzochte documenten. Verder lijken de prestatieafspraken mede aanleiding te zijn geweest om speciale trajecten te ontwikkelen voor studenten die meer willen en kunnen (HAN, 2014, p. 22).

Hanze had tot doel om het excellentieonderwijs te onderscheiden van andere hogescholen. Dit is onder andere gedaan door kwaliteitszorg toe te passen op het excellentieonderwijs. Dit kwaliteitszorgsysteem voor honoursprogramma's is gecertificeerd (door Hobéon Certificering BV) en erkend met het behalen van Bijzonder kenmerk Certificering van honoursonderwijs van de NVAO (Auditcommissie Sirius Programma, 2011, p. 3). Samenvattend wordt het excellentieonderwijs in de doorzochte documenten gekoppeld aan de volgende doelen:

- Uitstralingseffecten in de zin van studiecultuur (motivatie en ambitie) geldende op de hele hogeschool (Tiesinga, 2010, p. 2). De cultuuromslag moet vooral ook vanuit de studenten zelf komen (Auditcommissie Sirius Programma, 2011, p. 5).
- Het excellentieonderwijs van de Hanze moet functioneren als proeftuin (Hanze Honours College, 2017b, p. 1).
- Studiesucces in de zin van vermindering van de uitval en vergrote inzet van reguliere studenten
- Aantrekkelijkheid van de hogeschool (Tiesinga, 2010, p. 9).
- Profilering: excellentie moet de Hanze onderscheiden van andere hogescholen

Bij de RU zijn alle honoursprogramma's extracurriculair. Voor extracurriculaire opgezet is gekozen omdat RU de interactie tussen de reguliere en bijzonder getalenteerde en gemotiveerde studenten, maar ook tussen de stad en de studenten van groot belang acht. "Vandaar de keuze om de Radboud Honours Academy niet af te zonderen van reguliere studenten en ook fysiek op de universiteitscampus te lokaliseren." (Radboud Universiteit Nijmegen, 2012, p. 29).

Het excellentieonderwijs van de UM past bij de onderwijsmissie die geënt is op een geïntegreerde academische ontwikkeling en de professionele ontwikkeling van de student, waarbij de missie is om studenten op te leiden tot mensen die een leven lang leren, die complexe problemen kunnen definiëren, analyseren en oplossen, kritisch kunnen denken en zich kunnen aanpassen, wanneer ze geconfronteerd worden met complexe ontwikkelingen in regionale, nationale en internationale context.⁶ De beleidsstukken geven aan dat het excellentieonderwijs gezien wordt als sturingsmiddel om de cultuur van de instelling te veranderen. In het excellentiebeleid van UM is er aandacht voor

⁶ Zie: <https://www.maastrichtuniversity.nl/nl/onderwijs> (bezoekt op 28-02-2019)

cultuur en community, in het bijzonder door het creëren van een klimaat waarin studenten kunnen en mogen excelleren, en waarin dit samen gedaan wordt met docenten (Bastiaens, n.d., p. 18).

Aan de UT is het excellentieonderwijs bedoeld om te zorgen voor verbreding en verdieping voor studenten (Universiteit Twente, 2016). Naast deze motivatie laten de jaarverslagen van de afgelopen jaren zien dat excellentieonderwijs en de voorbereiding daarvan in ieder geval voor een deel gekoppeld was aan het behalen van de prestatieafspraken met OCW (Universiteit Twente, 2015). Specifiek voor ATLAS is gezegd dat het als kwaliteitsproduct kan bijdragen aan de externe uitstraling van de UT (Universiteit Twente, 2012).

4.1.3 Honoursprogramma waar focus op lag in dit onderzoek

Bij de HAN is er bijzondere aandacht uitgegaan naar het Honoursprogramma FEM (Faculteit Economie en Management) en het Honoursprogramma GGM (Faculteit Gezondheid, Gedrag en Maatschappij). Bij de Hanze naar het honourstalentprogramma's van het Instituut voor Bedrijfskunde en het Instituut voor Rechtenstudies. Bij de Radboud Universiteit, honoursprogramma Social Sciences en honoursprogramma Psychologie. Bij UM: MaRBLe, UM Law College en het honoursprogramma van de School of Business and Economics. Bij de UT lag de focus op de vijf honoursprogramma's in de bachelorfase.

4.2 Excellentieonderwijs als proeftuin

Om de innovatiecyclus zoals conceptueel uitgedacht in het analytisch kader te laten werken is het essentieel dat het excellentieonderwijs functioneert als proeftuin voor innovaties. Deze aanname wordt verder onderzocht in deze paragraaf. Allereerst door te analyseren of excellentieonderwijs bij de oprichting daarvan bedoeld was als proeftuin. Ten tweede wordt verkend in welke mate de respondenten denken dat het functioneert als proeftuin. Tot slot gaat deze paragraaf in op de elementen die (mogelijk) bijdragen aan de proeftuinfunctie.

4.2.1 Excellentieonderwijs bedoeld als proeftuin

In eerder onderzoek hebben Wolfensberger, et al. (2004) en Allen et al. (2015) (zie ook van Eijl, et al., 2007) vastgesteld dat excellentieonderwijs in Nederland kan werken als een proeftuin voor onderwijsinnovaties. In het onderzoek van Wolfensberger, et al. (2004) is op een verkennende wijze bekeken in hoeverre het excellentieonderwijs functioneert als proeftuin voor onderwijsinnovaties en of deze innovaties een 'spin-off' hebben naar het reguliere onderwijs. Zij concluderen dat de meeste honoursprogramma's bedoeld zijn als een proeftuin en dat zelfs als ze dit niet zijn vaak als zodanig gezien kunnen worden. Door middel van de documentanalyse beoogden wij te bepalen in welke mate de proeftuinfunctie verbonden is aan het excellentieonderwijs van de vijf casestudies. Of te wel, of de beleidsdocumenten aangeven dat het excellentieonderwijs niet enkel op zichzelf staat, maar ook een impact behoort te hebben op het reguliere onderwijs en de reguliere organisatie.

Samengevat hadden drie van de vijf casestudie instellingen de proeftuinfunctie expliciet voor ogen toen begonnen werd met extra curriculaire excellentieonderwijs op bachelor niveau. Bij de Hanzehogeschool is in de opzet een belangrijke rol weggelegd voor de honourscommunity die gecreëerd moest worden. De community, bestaande uit docenten en studenten, moest in verbinding blijven staan met studenten en docenten van de reguliere opleidingen, waardoor aspecten van het ambitieuze en uitdagende honoursonderwijs ook daar toegepast worden. De Radboud Universiteit voorziet eveneens het excellentieonderwijs als een proeftuin voor innovaties in het onderwijs; docenten krijgen de mogelijkheid om te experimenteren met nieuwe vormen en inhoud. De in 2017 ontwikkelde honourslabs hebben duidelijk een proeftuinfunctie meegekregen. De documentanalyse bij de UM laat zien dat het excellentieonderwijs behoort te functioneren als proeftuin en externe effecten moet hebben. Dit geldt in het bijzonder voor University College Maastricht. Voor andere

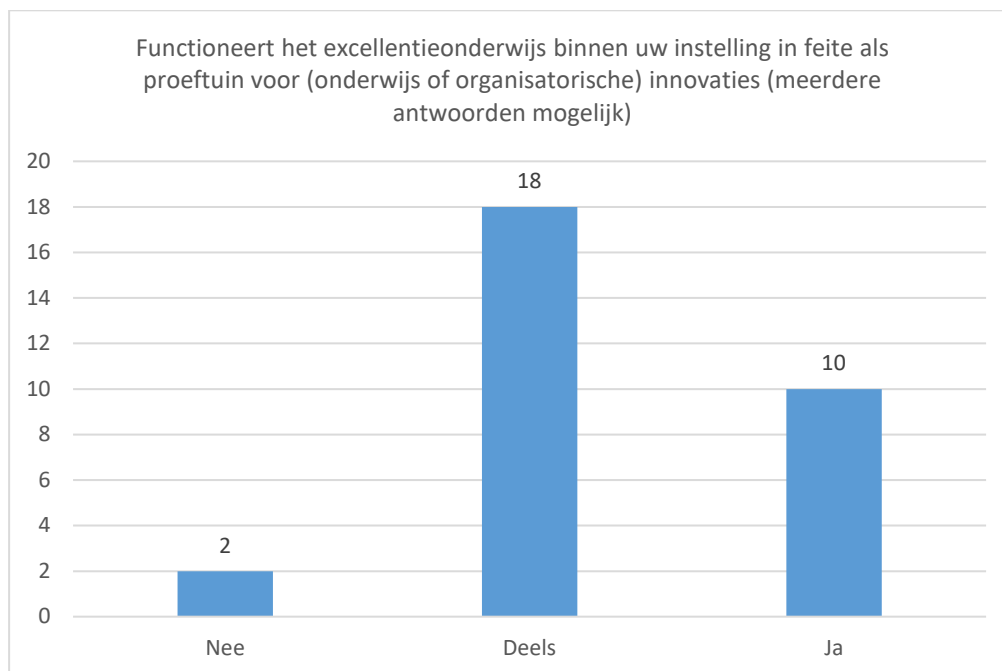
excellentieprogramma's komt de proeftuinfunctie naar voren in de volgende uitgangspunten (Bastiaens, n.d., p. 5):

- “Elementen uit het onderwijs in de excellentieprogramma's worden vertaald naar het reguliere onderwijs, dat wil zeggen dat de excellentieprogramma's als proeftuin fungeren voor vernieuwende onderwijsconcepten.”
- “Staf, studenten en externe partijen (toekomstige werkgevers) spreken hun waardering uit voor de meerwaarde die het excellentieprogramma biedt.”

Uit de documentanalyse van de UT kan niet opgemaakt worden dat bachelor honoursprogramma's bedoeld zijn als proeftuin. Beleidsstukken benadrukken wel dat het University College Twente moet functioneren als proeftuin (Universiteit Twente, 2016). Uit de doorzochte beleidsstukken van de HAN kan niet worden opgemaakt dat het excellentieonderwijs bedoeld was als proeftuin voor onderwijsvernieuwingen.

4.2.2 Functioneert het excellentieonderwijs als proeftuin?

Via de digitale vragenlijst zijn de respondenten gevraagd te reflecteren op het functioneren van het excellentieonderwijs als proeftuin. Ongeacht of de beleidsdocumenten aangeven of het bedoeld is als proeftuin, geven de meeste respondenten aan dat het in ieder geval deels zo functioneert (Figuur 4.1).

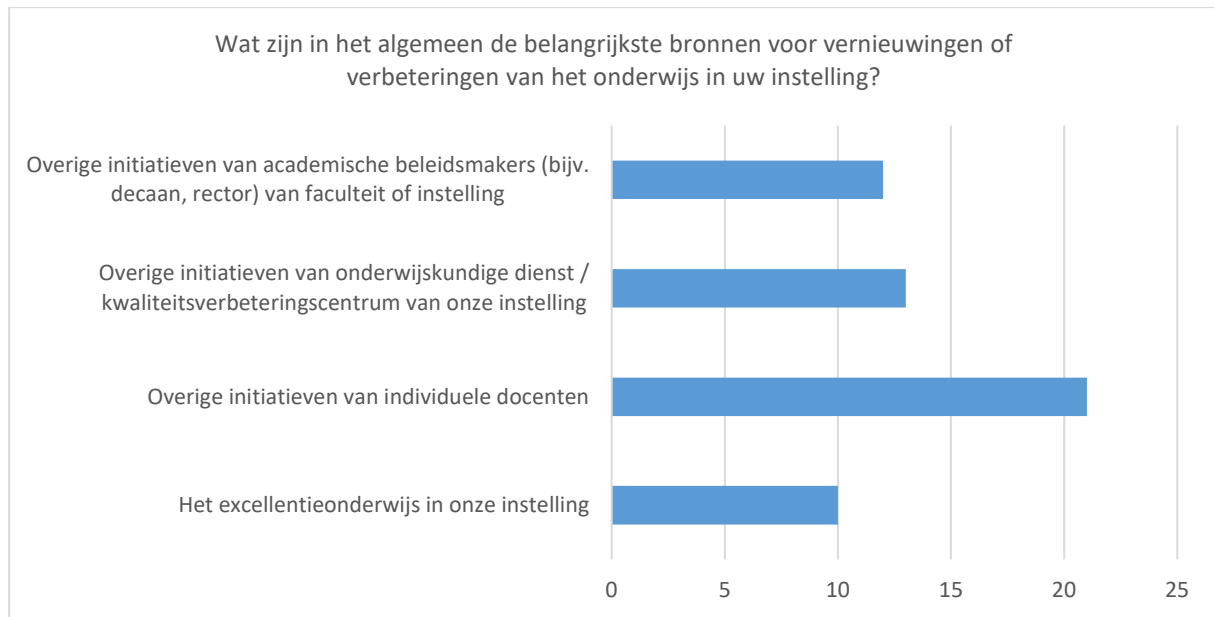


Figuur 4.1: Functioneren excellentieonderwijs als proeftuin (n=27)

De twee respondenten die aangegeven hebben dat excellentieonderwijs niet functioneert als proeftuin wijzen op de ontbrekende organisatorische opzet van het excellentieonderwijs hier (bijv. weinig coördinatie tussen afzonderlijke initiatieven) en op het kleinschalige karakter van het excellentieonderwijs, dat niet zomaar naar het reguliere onderwijs kan worden opgeschaald. Een respondent licht toe dat in haar ogen honours niet gezien moet worden als een voorloper van het reguliere onderwijs; het zijn twee aparte onderwijsvormen (INT HZE DOC 1).

Om de innovatiepotentie van het excellentieonderwijs in perspectief te plaatsen, is de respondenten ook gevraagd naar andere bronnen om onderwijs te vernieuwen en te verbeteren (Figuur 4.2). Belangrijker dan excellentie zijn initiatieven van individuele docenten, initiatieven van onderwijskundige diensten (of Centers for Teaching and Learning) en initiatieven van academische

beleidsmakers (bijv. rectoren). Dit betekent dat voor de vernieuwingsimpuls excellentieonderwijs een bescheiden rol heeft. Respondenten geven in dit kader aan dat excellentieonderwijs niet de enige plek binnen de instelling is waar geëxperimenteerd worden met onderwijs. Dit wordt eveneens gedaan – met name door enthousiaste docenten – in het reguliere onderwijs.

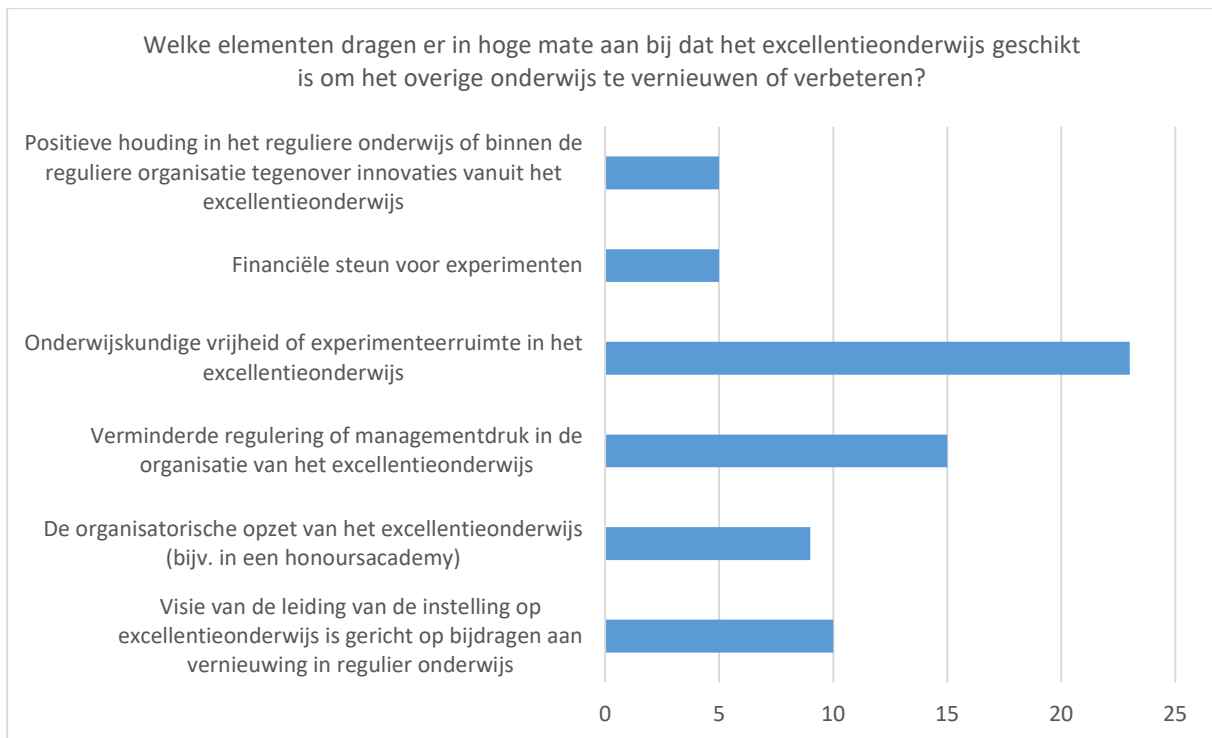


Figuur 4.2: Belangrijkste bronnen voor vernieuwingen of verbeteringen van het onderwijs (n=27)

4.2.3 Elementen die bijdragen aan de proeftuinfunctie

De respondenten die aangegeven hebben dat excellentieonderwijs (deels) functioneert als proeftuin is gevraagd welke elementen het excellentieonderwijs geschikt maken om onderwijs te vernieuwen of te verbeteren (Figuur 4.3). Het belangrijkste element is volgens de respondenten de onderwijskundige vrijheid om te experimenteren met onderwijs. De verminderende regulering en managementdruk dragen eveneens bij aan de proeftuinfunctie. In de interviews geven respondenten aan dat dit samenhangt met het extracurriculaire karakter van excellentieonderwijs, waardoor regelingen die gelden in het reguliere onderwijs (bijv. externe kwaliteitszorg en vastgestelde leeruitkomsten) op afstand kunnen worden gehouden.

De respondenten achten ook een visie op excellentieonderwijs die gericht is op bijdragen aan vernieuwing in regulier onderwijs van belang. Hiermee lijken de respondenten aan te geven dat het wel degelijk belangrijk is om de proeftuinfunctie ook in beleid en visie te benadrukken. Te meer omdat hiermee ook de organisatorische opzet van het excellentieonderwijs mede bepaald wordt. Een voorbeeld hiervan is centrale aansturing door bijvoorbeeld een honoursacademie of een honoursbureau. Zo'n centrale structuur stelt ondersteunende diensten in staat om bij te dragen aan en verspreiding van innovaties. Vier van de vijf instellingen hebben zulke centrale organen (uitzondering is HAN).



Figuur 4.3: Belangrijkste bronnen voor vernieuwingen of verbeteringen van het onderwijs (n=27)

Naast de in Figuur 4.3 genoemde elementen hebben de respondenten in interviews aangegeven dat enthousiaste en zeer kwalificeerde docenten en bijzonder gemotiveerde studenten eveneens een belangrijk element zijn. Beide groepen zijn geselecteerd om deel te nemen in excellentieonderwijs. De respondenten geven aan dat de docenten vaak bovenmatig innovatiegericht zijn, ook in het reguliere onderwijs. Over honoursstudenten wordt gezegd dat ze tolerant en vergevingsgezind zijn aangaande nieuwe onderwijsvormen. Tevens kunnen de honoursstudenten – beter dan reguliere studenten – omgaan met de hoge mate van autonomie die ze krijgen in het excellentieonderwijs. Bevorderend voor de proeftuinfunctie is dat de selectiviteit zorgt dat een relatief kleine groep docenten en studenten betrokken is. Dit zorgt voor kleinschaligheid en meer flexibiliteit ten opzichte van het reguliere onderwijs.

Tot slot, de respondenten geven ook aan dat in het excellentieonderwijs – meer dan in het reguliere onderwijs – vaker inter- of multidisciplinair wordt samengewerkt. Zo komen docenten en studenten die elkaar anders niet zouden treffen met elkaar in contact. Ook van deze interactie wordt gezegd dat ze bijdraagt aan de proeftuinfunctie van excellentieonderwijs.

4.3 Bevorderende en beperkende aspecten verspreiden innovaties

Verschillende factoren kunnen bevorderen of juist verhinderen dat innovaties vanuit het excellentieonderwijs zich verspreiden naar het reguliere onderwijs of naar de reguliere organisatie. Naast en deels in samenhang met de factoren die innovatie kunnen beïnvloeden (paragraaf 2.2.4) en de weging van innovaties (paragraaf 2.3), geven diverse onderzoeken aan dat er enkele specifieke factoren zijn die uitstralingseffecten van excellentieonderwijs kunnen belemmeren (Wolfensberger et al., 2003; Tiesinga & Wolfensberger, 2014; Allen et al., 2015). Immers zijn niet alle elementen van excellentieonderwijs toe te passen in het reguliere onderwijs. Vier factoren spelen hierin een rol: (1) de gekozen opzet en vorm van excellentieonderwijs beïnvloeden de mogelijke uitstralingseffecten, (2) de karakteristieke verschillen tussen honours- en reguliere studenten (bijvoorbeeld intrinsieke motivatie en ambitie) zorgen ervoor dat niet alle elementen één-op-één kunnen worden vertaald, (3) kosten

maken het lastiger om honourselementen (bijvoorbeeld intensieve begeleiding, kleinere groepen en het organiseren van extra activiteiten) op te schalen naar het reguliere onderwijs en (4) kwaliteitszorgkaders en accreditatie kunnen een belemmering zijn voor reguliere programma's om onderwijsinnovaties te implementeren. Gezien vanuit het curriculum is ook niet alle uitstraling wenselijk; het zou immers kunnen betekenen dat honoursstudenten elementen twee keer moeten doen. Tot slot zijn de omvang en de zichtbaarheid van excellentieonderwijs en honoursstudenten belangrijk voor de gewenste uitstralingseffecten op het gebied van studiecultuurveranderingen; het is aannemelijk dat hiervoor – naast inzet van sturingsmechanismen – de deelname van voldoende studenten en docenten aan excellentieonderwijs van groot belang is.

De respondenten is in de interviews gevraagd te reflecteren op aspecten die uitstralingseffecten van excellentieonderwijs kunnen bevorderen en belemmeren. Hierbij merken wij op dat bevorderende aspecten veelal het spiegelbeeld zijn van beperkende aspecten; er zit overlap tussen de twee. Deze overlap hebben wij in onderstaande teksten behouden, want het gaat om wat de respondenten bevorderend en beperkend achten.

4.3.1. Bevorderende aspecten

De bevorderende aspecten genoemd door de respondenten kunnen geclusterd worden in vier onderwerpen: overeenkomsten tussen excellentieonderwijs en het reguliere onderwijs, organisatorische ondersteuning voor verspreiding van innovaties, financiële aspecten, en de rol van docenten.

Overeenkomsten tussen excellentieonderwijs en het reguliere onderwijs wordt door de respondenten als een van de belangrijkste bevorderende factoren genoemd. Het argument is: hoe meer het reguliere onderwijs lijkt op dat van het excellentieonderwijs, des te ontvankelijker het reguliere onderwijs is voor innovaties uit het excellentieonderwijs. Ter illustratie, een respondent van de UM noemt het onderwijsmodel bevorderlijk omdat het problem-based learning onderwijsmodel eveneens kleinschalig is (INT UM BM 1). Als het excellentieonderwijs aansluit bij de visie, sluiten experimenten aan bij de reguliere organisatie of het reguliere onderwijs. Een dergelijke koppeling tussen visie en excellentieonderwijs is ook door de UT bewust zo gecreëerd (INT UT BM 3).

Het voorgaande betekent ook dat bewegingen die het reguliere onderwijs richting uitgangspunten van excellentieonderwijs sturen bevorderlijk zijn. In deze wordt het een landelijke trend genoemd dat studenten op zoek zijn naar meer vrijheid in hun studie, en hun eigen ritme en wat er gestudeerd wordt bepalen (INT HZE BM 1). Een trend is eveneens om het onderwijs meer multi- of interdisciplinair te maken (INT HZE BM 1). Mede door deze trends (de 'tijdgeest') lijkt ook in het reguliere onderwijs meer flexibiliteit te komen in hoe het onderwijs wordt ingericht, hoe het wordt beoordeeld, en hoe groepen worden samengesteld (INT HZE BM 1).

Verschillende respondenten vinden de organisatorische ondersteuning voor verspreiding van innovaties van groot belang. Hieronder valt de steun van besluitvormers, zoals het instellingsbestuur. UT-respondenten zeggen dat de uitstraling vanuit honours afhangt van de steun van decanen en het College van Bestuur (INT UT BM 3; INT UT DOC 2). UT studenten zien ook een rol voor de bestuurslaag onder de decanen: opleidingsdirecteuren en adviseurs, te meer als deze ook als docent betrokken zijn bij het excellentieonderwijs (INT UT STUD).

Ondersteuning wordt mogelijk gemaakt door centrale aansturing door bijvoorbeeld een honoursacademie of een honoursbureau. EDLAB van de UM is hiervan een voorbeeld (INT UM BM 1; INT UM BU 1). EDLAB gebruikt excellentieprogramma's om top-down innovaties te testen, waarna ze met autoriteit (door de hiërarchische inbedding van EDLAB, met vice-rector onderwijs als directeur) verspreid kunnen worden naar andere faculteiten. Verder worden ervaringen uitgewisseld binnen een

stuurgroep (INT UM BM 1). Een andere respondent zegt hierover wel dat deze rol van EDLAB verder versterkt kan worden door docenten meer mee te nemen in nieuwe innovaties (INT UM BU 1). Een andere respondent is kritisch over de top-down manier om innovaties te verspreiden; docenten laten zich niet graag vertellen wat gedaan moet worden, dan schieten ze in de verdediging (INT UM DOC 1).

Ondersteuning wordt eveneens mogelijk gemaakt door tijd en budget vrij te maken om excellentieonderwijs te organiseren. Dit geeft ruimte aan de docenten om het excellentieonderwijs op een manier in te richten dat het hen goed lijkt (INT HAN BU 2) en om uitstraling mogelijk te maken. Naast tijd en budget, noemt één respondent bevorderlijk dat honoursprogramma's al enige tijd bestaan, zodat ze bekendheid hebben verworven (INT HAN BM 1). In andere woorden, tijd en acceptatie zijn nodig voordat de instelling receptief wordt voor uitstraling (INT HAN BM 1; INT HAN DOC 3).

Veel respondenten zien de rol van docenten als cruciaal voor verspreiding van innovaties uit het excellentieonderwijs. Docenten die betrokken zijn bij het excellentieonderwijs, kunnen meer geneigd zijn om te experimenteren in het reguliere onderwijs (INT UT BM 3). Verspreiding zal vooral plaatsvinden op een informele manier: ontwikkelingen in het onderwijs doen docenten in een omgeving, en de omgeving groeit in zekere zin mee (INT UT BU 2). Verspreiding van innovaties gebeurt ook tussen honoursdocenten onderling: ze hebben contact met elkaar (INT UT DOC 2). Verder lijken individuele docenten met meer aanzien succesvoller te zijn in de verspreiding van innovaties (INT UT BM 3). Studenten zien voornamelijk een rol voor de docenten in de uitstraling van honourselementen (INT UT STUD). Honoursdocenten zorgen eveneens voor verspreiding door contact met andere docenten en/of in sturingsgroepen (INT HZE BU 2).

Opvallend is dat Hanze hogeschool een professionaliseringstraject (teachers road to excellence) heeft speciaal voor (aanstaande) honoursdocenten. Dit programma van een jaar is verplicht voor iedere startende honoursdocent. Ze komen in het programma meer te weten over het honoursonderwijsconcept. Alleen docenten met een vast contract komen in aanmerking voor deelname. Honoursdocenten blijven dat in ieder geval voor drie jaar. Dit zorgt voor continuïteit (INT HZE BU 1).

4.3.2 Beperkende aspecten

De beperkende aspecten kunnen geclusterd worden in een vijftal onderwerpen, die te maken hebben met de schaalgrootte van het excellentieonderwijs, de rigide vormgeving van het reguliere onderwijs, bestuurlijke aandacht voor en organisatorische inbedding van excellentieonderwijs, bereidheid en capaciteit van docenten om vernieuwingen door te voeren, en het type innovatie dat niet altijd geschikt is voor verspreiding.

De schaalgrootte van het excellentieonderwijs heeft te maken met het aantal betrokken studenten en docenten, almede met de verscheidenheid in organisatie en beeldvorming. Met betrekking tot studenten noemen verschillende respondenten dat verspreiding beperkt is doordat relatief gezien een kleine percentage studenten deelneemt (INT UM BU 1; INT UM BU 2). Zeker voor het bereiken van een excellentiecultuur is dit een beperking, want hiervoor is massa nodig. Ter illustratie: van de 80 logopedie studenten in een jaar, volgen er 2 of 3 het honoursprogramma (INT HAN DOC 3), waardoor uitstraling van honoursstudenten op reguliere studenten beperkt is. Bovendien zitten honoursstudenten – bijvoorbeeld in de derde jaar minor (MaRBLe) – in sommige gevallen apart van reguliere studenten (INT UM BU 2). Let wel, een grotere groep studenten toelaten is ook niet altijd mogelijk, want dit brengt kosten met zich mee (INT HZE BU 1; INT HZE BU 2; INT HZE DOC 1) en gaat in tegen de kleinschaligheid van honoursonderwijs (INT HZE BU 1; INT HZE DOC 1).

De kleinschaligheid gaat ook op voor het aantal docenten die betrokken zijn bij honours (INT HZE DOC 1; INT HAN DOC 2; INT UM BU 2; INT UT BM 3; INT UT BU 2; INT UT STUD). Doordat er maar weinig docenten betrokken zijn, is de kans kleiner dat innovaties verspreid worden onder andere docenten. Vanuit sommige opleidingen zijn er bijvoorbeeld geen docenten of slechts een enkele docent betrokken bij het excellentieonderwijs (INT HAN DOC 2; INT UT STUD). Beperkend is eveneens dat niet alle docenten die actief zijn in het excellentieonderwijs, ook actief zijn in het reguliere onderwijs. Sommige docenten hebben enkel een rol in een honoursprogramma (INT HAN DOC 3).

De verscheidenheid in organisatie van excellentieonderwijs vormt een belemmering want in sommige gevallen is er weinig afstemming tussen verschillende programma's die het excellentieonderwijs opmaken. De grootte van een instelling kan hiermee te maken hebben. Er wordt ook over eilandjes gesproken waar iedereen zijn eigen ding doet en van waaruit weinig naar buiten wordt gekeken (INT HAN BU 1; INT HAN DOC 2). Of er is onduidelijkheid over het begrip 'honours', ook sommige niet-honoursprogramma's (bijv. STER-programma's) dragen het label 'honours'. Dit maakt het voor de niet-direct betrokkenen lastiger om te begrijpen wat honours is (INT UT BU 1; INT UT STUD).

Beeldvorming kan een beperkende factor zijn. Innovaties uit het excellentieonderwijs kunnen een stigma hebben; wat daar gedaan wordt kan niet makkelijk door vertaald worden vooral omdat er een indruk is van een cultuurverschil (INT UM BU 2; INT UM DOC 1). Men kan in het reguliere onderwijs het idee hebben dat de setting van excellentieonderwijs (ATLAS en honoursprogramma's) totaal anders is, en dat daarom het type innovaties niet van toepassing kan zijn op het reguliere onderwijs (INT UT BM3; INT UT DOC 1). Enkele geïnterviewden merken hierover op dat honoursstudenten meer intrinsiek gemotiveerd en flexibeler zijn (INT UT DOC 3; INT UT STUD; INT UM BU 2), en tevens meer verantwoordelijkheid willen nemen voor hun leerproces (INT UT DOC 1). Let wel, de motivatie van honoursstudenten om deel te nemen aan honours is niet altijd dezelfde; sommigen gaan vooral voor hun cv (extrinsieke motivatie) en anderen meer voor een individuele uitdaging (intrinsieke motivatie; INT UT STUD, zie ook Kolster, et al., 2016).

Eerder werd vastgesteld dat excellentieonderwijs als proeftuin mede mogelijk wordt gemaakt door de relatieve vrijheid en verminderende regulering. Dit is uiteraard ten opzichte van het reguliere onderwijs, waarvan de respondenten aangeven dat de rigiditeit aldaar beperkend is of kan zijn voor de verspreiding van innovaties. De rigiditeit heeft te maken met:

- Onderwijs en Examen Regelementen van reguliere opleidingen bieden weinig ruimte voor vernieuwing en flexibiliteit (INT HAN BM 1). Een meer multidisciplinaire afstudeeropdracht is bijvoorbeeld niet mogelijk (INT HAN STUD).
- Logistieke (roostertechnische) beperkingen van het reguliere onderwijs (INT HAN BM 1)
- Accreditatieprocedures, in hbo externe controle (na INHOLLAND-affaire, etc.), gegeven vereisten (contacturen, leeruitkomsten, civiele effect van diploma's, bijv. bij recht), en regels opgelegd door examencommissies (INT UM BU 2; INT UM BU 3; INT UM DOC 1; INT UM STUD; INT HZE BM 1; INT HZE BU 2; INT HZE DOC 1).
- Cijfers vaststellen zonder daarvoor hard kader te hebben is lastiger in het reguliere programma (INT HAN DOC 1; INT HZE BU 1).
- Gefixeerd onderwijsmodel dat qua inrichting (vaste blokken van een uniforme EC-omvang) en door inhoudelijk op elkaar afgestemde team-teaching vrij rigide is, waardoor docenten niet makkelijk kunnen experimenteren met innovaties (INT UT BM 1, INT UT DOC 1).

Gebrek aan bestuurlijke aandacht voor excellentieonderwijs kan een beperking zijn. Bijvoorbeeld als strategische documenten excellentieonderwijs niet noemen. Dit kan enerzijds betekenen dat honours niet groot genoeg is; er is nog geen kritische massa bereikt (INT UT BU 1). Anderzijds kan het betekenen

dat meer uitstraling bereikt zou kunnen worden als er bewuster nagedacht wordt over verspreiding van innovaties (INT UM BU 1). De uitstralingseffecten worden nu niet gemeten, waardoor er weinig inzicht is in effecten (INT UM BU 1).

Organisatorische inbedding van excellentieonderwijs is nodig om een link te vormen tussen honoursprogramma's en reguliere opleidingen. De link kan niet enkel van docenten komen (INT HAN DOC 1). Centrale coördinatie lijkt geprefereerd te worden, want honoursprogramma's die niet onder een specifieke verantwoordelijkheid vallen, krijgen weinig prioriteit (INT HAN DOC 3). Tevens kan een sterke inbedding zorgen dat er een evenredige medewerking is van reguliere opleidingen aan het excellentieonderwijs. In het geval van de UT hangt medewerking erg af van personen, te weten de opleidingsdirecteuren en de studieadviseurs (INT UT BU 2; INT UT STUD). Hun activiteit beïnvloedt de bekendheid van de honoursprogramma's onder studenten (INT UT STUD). Sommige respondenten vermoeden dat sommige opleidingen bewust weinig doen aan de promotie van honoursprogramma's; opleidingen, hebben belang bij voldoende deelname aan hun eigen STER- of plus-programma's, of vinden de reguliere opleiding al moeilijk genoeg, willen dat studenten zonder afleiding aan hun BSA-norm kunnen voldoen en willen studenten tegen zichzelf beschermen (INT UT STUD).

Honoursdocenten hebben een belangrijke bevorderende rol voor de verspreiding van innovaties. De verspreiding kan echter beperkt worden door weinige bereidheid of capaciteit van andere docenten om een innovatie in te voeren of uit te proberen (INT HAN BU 1; INT HAN STUD). Sommige docenten zijn bijvoorbeeld huiverig om de studenten multidisciplinair te laten werken (INT HAN BU 1). Verder is een mogelijke beperking dat niet alle docenten weten wie honoursstudenten zijn; hierdoor worden ze niet actief ingezet in het reguliere onderwijs (INT HAN DOC 2).

Respondenten geven aan dat sommige docenten – in het bijzonder docenten die al een tijd in het vak zitten – het traditionele lesgeven moeilijker loslasten (INT UM DOC 1; INT HZE BU 1; INT HZE DOC 1). Een andere beperking is de groeiende werkdruk voor docenten, onder andere door een toename van het aantal studenten en andere prioriteiten (onderzoek) (INT UM BM 2; INT UT BM 1; INT UT BU 2).

De laatste beperking is het type innovatie dat niet altijd geschikt is voor verspreiding. In andere woorden, niet alles dat ontwikkeld wordt in het excellentieonderwijs zal te vertalen zijn naar het reguliere onderwijs. Honoursonderwijs is erg persoonlijk, met bij veel instellingen individuele coaching. Om dit om te zetten naar het reguliere onderwijs zou een te grote investering vragen (INT HZE BM 1; INT HZE BU 2; INT HZE DOC 1). Ter illustratie, het volgen van patiënten in een ziekenhuis is niet te doen voor een grote groep studenten; er zijn niet genoeg vrijwilligers onder patiënten hiervoor te vinden (INT HAN DOC 1). Dit betekent dat kosten en praktische overwegingen die samenhangen met opschalen een beperkingen vormen (INT HAN BM 1; INT HAN DOC 1). Er moet ook rekening worden gehouden met het andere type student in het reguliere onderwijs (INT UM BU 2). Niet iedere reguliere student zal zich comfortabel voelt met meer flexibelere leerwijzen die gebruikelijk zijn in het excellentieonderwijs (INT HAN BM 1). In dit kader noemt één respondent dat innovaties uit het excellentieonderwijs niet zo zeer geschikt zijn voor bachelorprogramma's, maar meer voor masterprogramma's (INT UT BU 2). Studenten in het masteronderwijs zijn volwassen, zijn anders gemotiveerd, en het onderwijs is vaak kleinschaliger. Veel mastervakken worden gegeven door docenten gerelateerd aan hun eigen onderzoek en dit gebeurt in honoursprogramma's eigenlijk ook (INT UT BU 2).

Betreffende het type innovatie kan ook opgemerkt worden dat de vrijheid die de proeftuin maakt betekent dat er geen of minder verantwoording hoeft worden afgelegd over hetgeen bereikt is (INT HAN BU 1). Hoewel vrijheid bevorderend werkt voor experimenteren, kan gebrek aan rapportage

erover de uitstraling belemmeren. Het is daarom van belang dat innovatie bewezen succes moet hebben gehad (INT UM BM 2). In hoofdstuk 5 gaat wij nader in op deze wegingsfactoren.

Hoofdstuk 6 staat in het teken van sturingsinstrumenten, maar ook in dit hoofdstuk zijn al enkele voorbeelden aan bod gekomen van instellingen die via beleid werken aan verspreiding. Zo kunnen bij de instellingen verschillende beleids- of onderwijsinstrumenten herkend worden, namelijk:

- De leergang voor honoursdocenten, waardoor kennis van honoursonderwijs wordt vergroot (Hanze).
- De ondersteuning van het bestuur voor honours; honours heeft een duidelijk plek in strategische documenten (Hanze, UM).
- Om het verschil tussen honours en niet-honours te overbruggen kan er gewerkt worden met een contract in het reguliere onderwijs, waarin studenten aangeven dat ze bewust ergens voor kiezen (INT HZE DOC 1).
- Centrale coördinatie van excellentieonderwijs (UM; Hanze; UT; RU).

4.4 Conclusie

Het excellentieonderwijs van de vijf casestudies is in dit hoofdstuk nader beschreven. Duidelijk is dat de instellingen verschillende uitgangspunten hebben. Dit geldt niet alleen voor het moment waarop de instelling begon met het aanbieden van excellentieonderwijs (variërend van 2002 tot 2010), maar ook voor de visie en motivatie om excellentieonderwijs te starten. De visie op excellentieonderwijs lijken de instellingen sterk te verbinden aan hun algemene onderwijsvisie. Er is een divers aanbod van excellentieonderwijs ontstaan, waarbij de overeenkomsten bestaan uit de aandacht voor persoonlijke ontwikkeling, verbindingen met de maatschappij of beroepspraktijk, het extra-curriculaire karakter en selectie van deelnemers (studenten en docenten).

Drie van de vijf casestudie instellingen hadden de proeftuinfunctie expliciet voor ogen toen begonnen werd met extra curriculaire excellentieonderwijs op bachelor niveau. Interessant is dat ongeacht of de proeftuinfunctie beleidsmatig gegeven is aan excellentieonderwijs, toch vrijwel alle respondenten aangeven dat het excellentieonderwijs functioneert als proeftuin voor onderwijs of organisatorische innovaties. Hierbij moeten we echter opmerken dat andere bronnen (bijv. initiatieven van individuele docenten) om onderwijs te vernieuwen en te verbeteren van meer belang lijken te zijn.

Elementen die bijdragen aan de proeftuinfunctie zijn de ervaren onderwijskundige vrijheid, beperkte mate van regulering, visie op excellentieonderwijs die gericht is op bijdragen aan vernieuwing in regulier onderwijs van belang (ook de organisatorische opzet), de specifieke honourspopulatie (kwalificeerde en enthousiaste docenten en gemotiveerde studenten), de kleinschaligheid van het onderwijs dat het flexibel maakt en tot slot dat er inter- of multidisciplinair wordt samengewerkt.

Verschiedende factoren kunnen bevorderen of juist verhinderen dat innovaties vanuit het excellentieonderwijs zich verspreiden naar het reguliere onderwijs of naar de reguliere organisatie. De bevorderende aspecten genoemd door de respondenten kunnen geclusterd worden in vier onderwerpen: overeenkomsten tussen excellentieonderwijs en het reguliere onderwijs, organisatorische ondersteuning voor verspreiding van innovaties, financiële aspecten, en de rol van docenten.

De beperkende aspecten kunnen geclusterd worden in een vijftal onderwerpen, die te maken hebben met de schaalgrootte van het excellentieonderwijs, de rigide vormgeving van het reguliere onderwijs, bestuurlijke aandacht voor en organisatorische inbedding van excellentieonderwijs, bereidheid en capaciteit van docenten om vernieuwingen door te voeren, en het type innovatie dat niet altijd geschikt is voor verspreiding.

Nu de contextuele achtergrond van het excellentieonderwijs bij de casestudie instellingen is geschetst waarbij wij kunnen concluderen dat het excellentieonderwijs inderdaad functioneert als proeftuin voor innovaties, kunnen we vraag stellen: wat zijn de effecten? Hier gaan wij in hoofdstuk 5 op in.

Hoofdstuk 5: Effecten van excellentieonderwijs

Dit hoofdstuk gaat in op de effecten van het excellentieonderwijs. Inzichten in de effecten van excellentieonderwijs zijn door middel van vier methoden onderzocht. Ten eerste is er een literatuurstudie gedaan om erachter te komen wat de bestaande kennis is over uitstralingseffecten. Ten tweede een documentanalyse van onderwijsgerelateerde publicaties van instellingen. Ten derde een enquête onder onze gesprekspartners. Tot slot zijn inzichten in uitstralingseffecten verkregen via interviews en focusgroepen met de actoren uit de onderzoekspopulatie. Dit hoofdstuk rapporteert over uitstralingseffecten, individuele effecten en negatieve effecten verkregen doormiddel van de verschillende onderzoeksmethoden en sluit af met een conclusie.

5.1 Definitie uitstralingseffecten

Uit het conceptuele kader (hoofdstuk 2) volgt dat de uitstralingseffecten breed moeten worden opgevat. Hierin is een onderscheid te maken in primaire, secundaire en externe (tertiaire) uitstralingseffecten (Boyce, 2003). Onder de eerste valt uitstraling op het reguliere onderwijs, bijvoorbeeld op gebruikte didactiek, werk- en organisatievormen en verbetering van 'peer learning' effecten onder docenten en studenten. Onder de tweede vallen effecten op de reguliere organisatie, zoals meer teaching teams, nieuwe eenheden in de organisatie (university college, honours-bureau, onderwijskundige onderzoek- of ondersteuningscentra), ander gebruik van ruimtes (meer seminars/projectgroep-ruimtes; meer mix van studenten en medewerkersruimtes), meer incentives voor een onderwijs-carrière, en effecten op de organisatiecultuur (excellentiecultuur en innovatiebereidheid). De derde richt zich op mogelijke uitstralingseffecten op externe stakeholders, zoals een betere reputatie bij werkgevers, externe samenwerkingspartners, docenten en studenten, die mogelijk de aantrekkelijkheid van de organisatie vergroten. De genoemde effecten zijn vooral positief, desalniettemin zou er ook aandacht moeten zijn voor potentieel negatieve uitstralingseffecten, zoals het niet beschikbaar zijn van excellentie-docenten voor het reguliere onderwijs, terwijl daar hun positieve invloed misschien tot nog meer 'value added' zou leiden.

5.2 Literatuurstudie uitstralingseffecten

5.2.1 Uitstraling Nederland

De literatuur over het excellentieonderwijs in Nederland benoemt vooral veel gewenste uitstralingseffecten, maar of deze ook daadwerkelijk plaatsvinden is nog grotendeels onduidelijk (Wolfensberger & Pilot, 2014; Wolfensberger, et al., 2004). In hoofdlijnen lijkt op praktisch gebied vooral het effect op cultuur benadrukt te worden (Eijl, et al., 2007; Tiesinga, & Wolfensberger, 2014). Zo zijn 'cultuur en communityvorming' onderdeel van het Sirius Kompas.⁷ Wat betreft instellingen die hebben meegedaan aan het Sirius Programma is geconcludeerd dat al enig effect bereikt is: "de oorspronkelijke focus van het Sirius Programma, te weten sturen op de kleine groep van studenten die intrinsiek al meer willen en meer kunnen, reeds bij een aantal instellingen als 'breekijzer' voor een uitdagender en meer inspirerend onderwijsklimaat heeft gewerkt" (Sirius Programma, 2014, p 9; zie ook: Van Eijl, et al., 2011). Op deze manier zou de sterkere focus op en structurele aandacht voor talentontwikkeling ook een positieve stimulans voor de reguliere programma's zijn (Sirius Programma, 2014).

Uitstralingseffecten worden eveneens beoogd door docenten actief te laten zijn in zowel het excellentie- als het reguliere onderwijs (Sirius Programma, 2014). Zo kunnen elementen uit het excellentieonderwijs overgenomen worden in het reguliere onderwijs. Dit sluit aan bij de gewenste

⁷ Zie: <http://www.siriusprogramma.nl/publicaties/het-sirius-kompas> (opgevraagd 10-02-2016)

excellentieonderwijs als proeftuin idealen (Wolfensberger, et al., 2003; Wolfensberger et al., 2012; Wolfensberger & Pilot, 2014).

Sommige innovaties die zijn ontstaan in het excellentieonderwijs stralen uit naar het reguliere onderwijs. Wolfensberger, et al. (2003, p. 47) clusteren de uitstralingseffecten als volgt (zie ook Wolfensberger, et al., 2004, p. 127):

- Cursusinhoud: ontwikkeling van een cursus of een verandering in de inhoud van een cursus die direct zijn afgeleid uit het excellentieonderwijs.
- Didactiek: veranderingen in manier waarop cursussen worden onderwezen.
- Educatieve instrumenten: instrumenten die de manier van leren beïnvloeden (bijvoorbeeld portfolio).
- Programmaopzet: veranderingen in de structuur, volgorde en opzet van studieprogramma's.

Voor alle clusters hebben de onderzoekers aanwijzingen gevonden voor uitstralingseffecten. De meeste waren te vinden in de clusters didactiek en cursusinhoud. Verder wijzen de onderzoekers op het belang van interactie tussen honours- en niet-honoursstudenten voor het creëren van uitstralingseffecten. Eenzelfde rol is gevonden voor honoursdocenten als 'innovators' en 'early adoptors' in zowel het reguliere als excellentieonderwijs.

Het onderzoek van Allen et al. (2015) wijst op uitstralingseffecten die te maken hebben met overnemen van werkvormen, toetsingsmethode / beoordelingscriteria, didactiek, begeleidingsmethoden, trainingen / colleges, gehele vakken, opdoen van nieuwe contacten in het werkveld en manier waarop studenten invloed hebben op vormgeving van het onderwijs. In de uitstraling hebben docenten een sleutelpositie, deze uitwisseling lukt het best als honoursdocenten actief blijven in het reguliere onderwijs. Uiteraard kunnen studenten zelf ook bijdragen aan uitstraling, bijvoorbeeld door hun betrokkenheid bij onderwijsvormgeving en beleidsvormingsprocessen. Hiernaast merken de onderzoekers op dat het vaak de honoursstudenten zijn die actief deelnemen aan colleges door vragen te stellen en vragen van docenten te beantwoorden (Allen et al., 2015).

Het vorige punt geeft wederom aan dat de interactie tussen honours- en niet-honoursstudenten belangrijk is voor het bereiken van uitstralingseffecten. Door de actieve houding en kennis/ervaring van honoursstudenten komen ook reguliere studenten in aanraking met excellentie (Allen et al., 2015). Hierbij observeren dezelfde onderzoekers ook mogelijke nadelen, zoals dat de prestaties van honoursstudenten in het reguliere onderwijs minder worden door meer inactieve of ongemotiveerde reguliere studenten. Het omgekeerde is ook mogelijk: als honoursstudenten het groepswork in het reguliere onderwijs samen zouden doen, overvleugelen ze reguliere studenten. In de interactie tussen honoursstudenten en docenten zitten mogelijk ook uitstralingseffecten: docenten raken enthousiast en gemotiveerd van enthousiaste en gemotiveerde studenten (Allen et al., 2015).

Aanwijzingen voor effecten die niet direct gerelateerd zijn aan het onderwijs zijn er eveneens. Een intern onderzoek van een hogeschool geeft aan dat honoursdocenten minder werkdruk ervaren en meer energie krijgen van het werk, terwijl ze wel meer last van bureaucratie en inefficiëntie lijken te hebben (Allen et al., 2015). De kleinschaligheid, flexibiliteit en ruimte voor eigen invulling dragen eraan bij dat docenten enthousiast zijn en dit naar studenten uitstralen in het onderwijs (Allen et al., 2015). Indicaties van positieve effecten van excellentieonderwijs op instellingsniveau zijn er ook. Zo lijkt de deelname aan excellentieonderwijs de studieuitval te verminderen (Allen et al., 2015). Daarentegen zou het kunnen dat deelname aan een excellentieprogramma een negatieve invloed heeft op de resultaten binnen het reguliere programma. Het feite dat een instelling excellentieonderwijs aanbiedt, kan op zichzelf al een signaal zijn aan aankomende studenten en docenten dat de instelling aandacht besteedt aan topkwaliteit (Eijl, et al., 2007). Deze signaalfunctie sluit aan bij de gewenste

cultuurverandering. Tiesinga en Wolfensberger (2014) merken op dat excellentieonderwijs een mogelijk effect heeft op de (studie)cultuur binnen instellingen.

5.2.2 Uitstraling buitenland

Met Nederland voorop is met name in continentaal Europa het excellentieonderwijs de afgelopen jaren opgekomen (Wolfensberger, 2015). Literatuur over de uitstralingseffecten van de Europese excellentiepraktijken is echter nog schaars. Na een korte reflectie op de Duitse, Britse en Australische inzichten gaat deze paragraaf vooral in op de bevindingen van het hogeronderwijssysteem met de langste excellentietraditie: de Verenigde Staten.

De Duitse overheid probeert door middel van een nationaal initiatief (Qualitätspakt Lehre) hogeronderwijsinstellingen aandacht te laten besteden aan de kwaliteit van onderwijs door onderwijsvernieuwingen te stimuleren.⁸ Meerdere instellingen hebben na toekenning van subsidie onderwijsvernieuwingen ontwikkeld die verwant zijn aan excellentieonderwijs. De Humboldt Universiteit heeft bijvoorbeeld het Q-Programm ontwikkeld, waarmee studenten additionele EC of vaardigheden kunnen verwerven. Een expliciet doel van Qualitätspakt Lehre is om een impuls te geven aan de kwaliteit van het onderwijs, maar er is nog weinig bekend over de mate waarin de ontwikkelde onderwijsvernieuwingen in de vorm van excellentieonderwijs hieraan bijdragen. Relevant om te noemen is ook het Beierse Elitenetwerk. Dit netwerk ondersteunt getalenteerde studenten en jonge onderzoekers op het gebied van onderwijs (elite masterprogramma), onderzoek (internationaal doctoraalprogramma en internationaal junior onderzoeksgroep) en financiering (Max-Weber-programma en onderzoek beurzen) (Allen et al., 2015). Het netwerk is expliciet opgezet om elitair te zijn, waardoor uitstraling naar het reguliere onderwijs niet voor de hand ligt. Het netwerk zou wel een positief effect hebben op de reputatie van de deelnemende (delen van) universiteiten.

In het Verenigd Koninkrijk bieden vele instellingen beurzen aan excellente studenten aan (d.w.z. A-levels in het secundaire onderwijs). Hoe meer excellente studenten een Britse instelling weet aan te trekken, des te hoger haar reputatie is (Vasagar, 2011). Het onderwijsmodel gebaseerd op intensieve 'tutoring' in 'colleges' zoals dat al eeuwen wordt toegepast in de universiteiten met excellente en elitaire reputatie, Oxford en Cambridge, blijft (min of meer) uniek voor deze universiteiten. "The more personal, small-group teaching (supervisions) that the Cambridge Colleges organise (in addition to the University teaching delivered in the academic faculties and departments) is the most distinctive feature of the collegiate system".⁹ En zoals Oxford adverteert aan aankomende studenten: "You'll probably get much more personal tuition and more support than most other universities can give".¹⁰ Of er ook een uitstraling is van meer excellente studenten op de kwaliteit van het onderwijs is niet bekend.

Uit Australië zijn voornamelijk individuele effecten na het volgen van excellentieonderwijs bekend. Kiley, et al. (2009a) vonden dat deelname aan honoursprogramma's studenten een gevoel van identiteit gaf, alsmede een gevoel van behoren tot een bepaalde discipline en onderzoekscultuur. Verder is de perceptie dat bachelor-honoursstudenten goed presteren in vervolgonopleidingen (Kiley et al., 2009b).

De Verenigde Staten kennen de langste traditie van het aanbieden van excellentieonderwijs naast het reguliere onderwijs. Hoewel er veel over is geschreven, ontbreekt zelfs in de Verenigde Staten nog empirische kennis over de uitstraling van honoursonderwijs. Campbell (2005, p. 99) heeft dit treffend

⁸ Zie voor meer informatie: <http://www.qualitaetspakt-lehre.de/en/1294.php> (opgevraagd 10-02-2016)

⁹ <http://www.undergraduate.study.cam.ac.uk/colleges/what-is-a-college> (opgevraagd 11-05-2016).

¹⁰ <https://www.ox.ac.uk/admissions/undergraduate/colleges/introducing-colleges?wssl=1> (opgevraagd 11-05-2016)

omschreven; “One of the current challenges facing the honors community is to discover meaningful ways to measure, analyze, evaluate, and make public the effects that honors programs have on their students and their institutions”. Ruim tien jaar na deze publicatie ontbreekt bewijs van uitstraling nog grotendeels. Dit is nog immer aanleiding om de meerwaarde van honoursonderwijs in twijfel te trekken (zie bijvoorbeeld: West, 2014). De bestaande kennis over uitstralingseffecten is vaak anekdotisch van aard, desalniettemin wel relevant om hier te noemen; het geeft immers een indruk van mogelijke uitstralingseffecten die we ook in Nederland kunnen verwachten.

Amerikaanse universiteiten hebben het excellentieonderwijs ingericht binnen honoursprogramma's of binnen een zelfstandig departement; een Honors College. Inhoudelijk verschillende deze vormen niet veel; ze zijn beide vrijwel altijd op bachelorniveau, zijn een proeftuin voor onderwijsinnovaties, beginnen gelijk in het eerste jaar met een vaste (separate) groep en het is gebruikelijk dat de studenten een substantieel deel van het reguliere onderwijs volgen (NCHC, 2014; Corley & Zubizarreta, 2012; Heckler, 2015). Hierbij kan uitgegaan worden van ongeveer 25% honoursvakken en 75% reguliere vakken (Clauss, 2011). Op het gebied van onderwijs is het grote verschil tussen honoursonderwijs en regulier onderwijs het creëren van nieuw kennis, vis-à-vis het reproduceren van kennis. Honoursstudenten creëren kennis en vaardigheden in kleinschalige en geïsoleerde leeromgevingen. Hierbij hebben veel instellingen wel het streven het honoursonderwijs niet elitair te maken dan wel als zodanig uit te stralen naar de rest van de gemeenschap (Campbell, 2005).

Verschillende auteurs claimen dat het voornaamste uitstralingseffect op het gebied van onderwijs voortkomt uit de participatie van honoursstudenten binnen het reguliere onderwijs (Campbell, 2005; Johnsen, 2015; Clauss, 2011; Heckler, 2015; Jones, 2015). Het zorgt ervoor dat reguliere studenten in aanraking komen met honoursstudenten (en vice versa) (Clauss, 2011). Op deze manier beïnvloedt de excellentie-attitude – omschreven als nieuwsgierig, inspirerend en provocerend – van honoursstudenten ook de reguliere vakken en niet-honoursstudenten (Owens & Travis, 2013). Clauss (2011, p. 96) verwoordt dit als volgt:

talented young men and women bring their engaged and sometimes aggressive curiosity to non-honors classes within and outside of their departments, raising the intellectual stakes for all students; they ask questions that transform lectures and discussions into moments of uncertainty, ambiguity or wonder; and they have the potential to inspire or provoke other students to search for answers on their own.

Eveneens relevant is het inzicht van Johnsen (2015, p. 143):

Although some paint honors as elitist, allotting a disproportionate amount of resources to relatively few students, this way of thinking is flawed because it looks at honors in isolation. The truth is that the resources put into honors benefit the institution generally. Because honors students represent a wide variety of programs, they improve the learning environment in their other classes. Any professor will tell you that just a handful of more active, engaged, and aware students changes a class. By permeating the university, honors students spread the impact of honors across all programs. In this way, the resources put into honors flow out to the rest of the academic programs on campus.

Kortom de aanname is dat niet-honoursstudenten zich kunnen optrekken aan de voorsprong die honoursstudenten hebben op het gebied van kritisch denken en onderzoeksvaardigheden (Heckler, 2015), hierdoor leren studenten van elkaars strategieën om kennis op te doen om zo het maximale uit colleges te halen (Clauss, 2011). Dit alles vindt plaats binnen een – door excellentieonderwijs – meer academische en kwalitatiever geworden leeromgeving en klimaat (Campbell, 2005; Jones, 2015; Ransdell, 2015). Overigens mag het uitstralingseffect gebaseerd op de interactie tussen honours- en

niet-honoursstudenten niet overschat worden, het percentage honoursstudenten is immers klein (Brimeyer, et al., 2014).¹¹

Dat het excellentieonderwijs functioneert als proeftuin voor onderwijsinnovaties is terug te zien in de ontwikkelde test- en evaluatiemethoden. Het bekendste voorbeeld in de VS is de eerst in het excellentieonderwijs ingevoerde onderzoeksgerichte scriptie, die nu eveneens gebruikt wordt ter afsluiting van reguliere opleidingen (Corley & Zubizarreta, 2012). Een recentere ontwikkeling binnen het excellentieonderwijs zijn 'learning portfolios' (Corley & Zubizarreta, 2012). In de portfolio's reflecteren studenten op hun leeruitkomsten (de competenties), de leerresultaten (behaalde cijfers), ontvangen feedback, relevantie van wat geleerd is, en op de leerdoelen. Het gehele portfolio kan gebruikt worden als capstone project. De 'learning portfolios' hebben de potentie om net als de onderzoeksgerichte scriptie een weg te vinden naar het reguliere bachelorprogramma's. Een ander voorbeeld van een excellentieonderwijselement dat opgenomen is in reguliere programma's is het ervaringsgericht leren. Hieronder vallen bijvoorbeeld een buitenlandervaring, maatschappelijke of gemeenschapsactiviteiten, stages, ondersteuning in academisch onderzoek en ontwikkeling van leiderschapsrollen (Clauss, 2011).

Verder geeft de Amerikaanse literatuur enkele aanwijzingen voor mogelijke effecten van excellentieonderwijs op docenten. Zo zou de interactie tussen honoursstudenten en docenten zorgen voor een grotere intellectuele 'engagement' en scherpzinnigheid van beide groepen (Clauss, 2011). Hiernaast worden academici die betrokken zijn binnen het excellentieonderwijs vaker gevraagd om mee te denken met pedagogische en onderwijsopzet vraagstukken die leven binnen het reguliere onderwijs (Clauss, 2011). Veel docenten zouden geïnteresseerd zijn om binnen het excellentieonderwijs een rol te vervullen (Jones, 2015; Owens & Travis, 2013). Dat deze betrokkenheid positief kan zijn laat het voorbeeld van Wellman (geciteerd in Morgen, 2015, p. 190) zien: "Since I began teaching in the Honors program, I've incorporated more discussions into all of my classes and I have learned to talk less and listen more".

In de literatuur over de uitstralingseffecten van excellentieonderwijs in de Verenigde Staten is redelijk veel aandacht voor de voordelen die niet direct gerelateerd zijn aan het onderwijs. Zo zou het aanbieden van honoursonderwijs positieve effecten hebben op (Campbell, 2005; Brimeyer, et al., 2014; Clauss, 2011; Morgan, 2015; Ransdell, 2015; Sederberg, 2008; Owens & Travis, 2013; Van Eijl, et al., 2007):

- Verwerven van donorgelden
- Het prestige van de instelling
- De zichtbaarheid van de instelling
- Werving academici en studenten
- Het voorkomen van 'brain drain' van topstudenten naar andere staten/landen
- Verhogen van algemene studententevredenheid
- Studentactivisme onder (honours)studenten

5.2.3 Mogelijke uitstralingseffecten

Uit de literatuurstudie komen, het voorgaande samenvattend, diverse uitstralingseffecten naar voren. Deze kunnen abstract onderverdeeld worden naar uitstralingseffecten op het reguliere onderwijs, op de reguliere organisatie en op externe stakeholders.

¹¹ In het voorbeeld van Brimeyer, et al. (2014) gaat het om 2% van de studentenpopulatie: 400 honoursstudenten op een studentenpopulatie van 20.000. In Nederland wordt gestreefd naar circa 7%.

In het reguliere onderwijs zijn de uitstralingseffecten onderverdeeld in vormgeving van het reguliere onderwijs en in interactie. De uitstralingseffecten op het reguliere onderwijs zijn vooral pedagogisch van aard, zoals het (deels) overnemen van honoursinhoud en honoursdidactieken in vakken, trainingen en colleges gegeven in het reguliere onderwijs. Onder interactie kunnen effecten op niet-honoursstudenten worden opgenomen. Onze verwachting is dat de uitstralingseffecten in het bijzonder zichtbaar zijn in de uitwisseling van werkvormen en didactieken tussen excellentie en regulier onderwijs.

Wat betreft de organisatie zijn de effecten nader onder te verdelen in: werk- en leeromgeving en 'personeel en verhoudingen'. Onder leeromgeving valt bijvoorbeeld de aandacht voor kwaliteit en onder werkomgeving de cultuur van de organisatie. Onder effecten op externe stakeholders vallen effecten op het gebied van aantrekkelijkheid van de instelling.

Aan de hand van de in de literatuurstudie gevonden uitstralingseffecten, aangevuld met gerelateerde effecten, is een overzicht gemaakt van mogelijk uitstralingseffecten (zie tabel 5.1). Hierbij is de bovenstaande onderverdeling gehanteerd. In de conclusie van dit hoofdstuk zal concreet aangegeven worden welke uitstralingseffecten zijn geobserveerd.

Tabel 5.1: Mogelijke uitstralingseffecten

Cluster	Uitstralingseffect	Omschrijving
Primair: Onderwijs	Vormgeving regulier onderwijs	Innovaties in didactiek
		Innovaties in werk- en begeleidingsvormen
		Innovaties in toetsingsmethode / criteria
		Onderwijsvormgeving met inbreng van studenten
		Differentiering aanbod (extra uitdaging)
		Trainingen
		Colleges
		Vakken
		Educatieve instrumenten
	Interactie	Honoursstudenten in regulier onderwijs (actief tijdens colleges, adviseren / helpen reguliere studenten)
		Interactie tussen honoursstudenten en niet-honoursstudenten, waardoor de laatste genoemde groep geïnspireerd wordt
		Interactie tussen honoursstudenten en docenten, waardoor beide groepen intellectueel uitgedaagd worden.
		Honoursdocenten die in het reguliere onderwijs (blijven) lesgeven, waardoor elementen uit het excellentieonderwijs kunnen worden overgenomen.
Secundair: Organisatie	Werk- en leeromgeving	Visie op onderwijs en excellentie
		Aandacht voor kwaliteit van onderwijs en onderzoek
		Excellentiecultuur / cultuur van de organisatie: docenten / organisatie gericht op excellentie
		Prioritering onderwijs t.o.v. onderzoek (of vice versa in hbo)
		Innovatiegerichtheid (learning organisation)
		Tevredenheid en motivatie studenten
		Studiesucces (e.g. minder uitval)
		Meer studentactivisme
	Personeel en verhoudingen	Tevredenheid en motivatie docenten
		Werkdruk
		Relatiestructuren (verbindingen tussen personeel)
		Ondernemendheid docenten

		HR-beleid
Tertiair: Externe effecten	Aantrekkelijkheid	Zichtbaarheid van de organisatie
		Betere reputatie van instelling
		Aantrekkelijkheid voor nieuwe studenten
		Aantrekkelijkheid voor docenten
		Aantrekken gelden derde geldstroom

5.3 Uitstralingseffecten in de instellingen

Deze paragraaf gaat in op de empirische data die verzameld zijn bij de casestudie instellingen aangaan de effecten van excellentieonderwijs. Vier aspecten worden besproken: voorbeelden van in de proeftuin ontwikkelde innovaties die zijn uitgestraald, het uitstralingsproces dat hieraan ten grondslag lag, de weg van de innovatie, en als laatste de bredere uitstralingseffecten.

5.3.1 Innovaties uit de proeftuin

De respondenten hebben in de digitale vragenlijst en in de interviews onderwijsvernieuwingen genoemd die zijn ontstaan of getest in het excellentieonderwijs en die vervolgens door het reguliere onderwijs zijn overgenomen. Er wordt eerst een overzicht gegeven van genoemde innovaties (zie Tabel 5.2). Hierna worden enkele innovaties behorende bij de onderwerpen uitgelicht.

Tabel 5.2: Overzicht innovaties ontstaan in de proeftuin van excellentieonderwijs die zijn uitgestraald

Onderwerp / instelling	HAN	HANZE	RU	UM	UT
Onderwijsconcepten / Didactische methoden	<ul style="list-style-type: none"> - Student-driven learning - Experiential learning - Gastsprekers 	<ul style="list-style-type: none"> - Student-driven learning - Coachend lesgeven - Gelijkwaardige benadering (i.p.v. hiërarchisch) 	<ul style="list-style-type: none"> - Denktanks - Stage - Activerend onderwijs 	<ul style="list-style-type: none"> - Student-driven learning - Research based learning - Academic advising 	<ul style="list-style-type: none"> - Student-driven learning - Project-based learning - Activerend onderwijs - Team based learning - Flipped classroom
Toetsvormen	<ul style="list-style-type: none"> - Vrijere manier van toetsing 	<ul style="list-style-type: none"> - Open beoordelingskader 			
Inhoud van onderwijs	<ul style="list-style-type: none"> - Inter / multidisciplinair onderwijs 	<ul style="list-style-type: none"> - Real-time opdrachtgevers - Maatschappelijke relevantie 		<ul style="list-style-type: none"> - Leiderschaps-training - Professional skills ontwikkelingstraject - Historical Book Review 	<ul style="list-style-type: none"> - Maatschappelijke thema's - Reflectief onderwijs
Tools voor onderwijs		<ul style="list-style-type: none"> - Selectiever maken reguliere onderdelen - Leer-gemeenschap - Innovatie-werkplaatsen 	<ul style="list-style-type: none"> - ICT-ondersteunde interactie 	<ul style="list-style-type: none"> - Matching tool voor groepsoopdrachten - Competentie-portfolio 	<ul style="list-style-type: none"> - Gedragcodes - Personal development plans - Personal pursuit projects
Organisatorisch		<ul style="list-style-type: none"> - Studenten werken met lectoren 		<ul style="list-style-type: none"> - Kwaliteits-zorgsysteem - Matching van studenten aan opleidingen - Common rooms 	

Onderwijsconcepten / Didactische methoden

Het onderwijsconcept dat er uitspringt is student-driven learning. Bijna alle instellingen zijn hiermee bezig. Dit betekent dat de hoge mate van zelfstandigheid en keuzeruimte in het excellentieonderwijs ook steeds meer een plek krijgt in het reguliere onderwijs. Studenten krijgen meer ruimte om hun eigen leerweg en toetsing te kunnen vormgeven (INT HAN BU 2). Voor docenten betekent deze aanpak dat zij veel minder bedenken wat er gedaan moet worden, maar in plaats daarvan de vraag bij

studenten leggen: wat wil je bereiken, wat zijn je doelen en wat wil je daarvoor doen? (INT UT DOC 1). Dit sluit aan bij coachend lesgeven bij de Hanze. Deze honoursmethode betreft studenten meer op een vragende manier in plaats van ze 'maar gewoon' huiswerk opgeven. De participatie vindt plaats in de les waar studenten de connectie met elkaar zoeken (INT HZE BU 2).

De 'Flipped classroom' innovatie is een voorbeeld van een geïmporteerde innovaties. Het idee komt van buitenaf, maar is nieuw in de context, en kan dus gezien worden als innovatie. Het idee is dat de informatieoverdracht niet tijdens de les gebeurt, maar daarvoor. De les wordt gebruikt om de informatie te verwerken. Dit is iets dat de geïnterviewde al eerder en sterker bij honours deed en nu ook toepast in het reguliere onderwijs (INT UT DOC 1).

Toetsvormen

De twee genoemde innovaties op het gebied van toetsing liggen in het verlengde van het student-driven learning concept. In een honoursprogramma van de Hanze mogen studenten hun eigen assessment criteria samenstellen. De leeruitkomsten en de leerdoelen zijn niet vrij, maar de manier waarop ze bepaald worden wel (het leerproces staat centraal). In een eerstejaars programma wordt hier nu ook mee gewerkt. Studenten verzamelen het hele jaar door bewijs voor de competenties die zij hebben aangegeven. Volgens een respondent werkt dit druk verlagend en inspirerend (INT HZE BU 2). Respondenten van de HAN zien dezelfde ontwikkeling: toetsen worden minder criteria gericht, zijn afgestemd op praktijkopdrachten en ook op interesses van studenten (INT HAN DOC 2).

Inhoud van onderwijs

Binnen excellentieonderwijs wordt ook geëxperimenteerd met de inhoudelijke kant van onderwijs. Binnen een honoursprogramma van de UM is, bijvoorbeeld, aandacht voor persoonlijk leiderschap en is hiervoor een training ontwikkeld. De aandacht voor persoonlijke leiderschap komt nu ook terug in de ontwikkeling van reguliere bacheloropleidingen (INT UM BU 2). Soortgelijke voorbeelden zijn onderwijs met meer maatschappelijke relevantie (Hanze en UT), real-time opdrachtgevers (Hanze) en Inter / multidisciplinair opdrachten (HAN).

Tools voor onderwijs

Excellentieonderwijs biedt gelegenheid om effecten van nieuwe instrumenten en inrichting van het onderwijs te verkennen. Een voorbeeld van een instrument zijn zelf-gedefinieerde (informele) gedragscodes. Studenten committeren zich aan deze code (zoals ook wordt gedaan in honours), dit geeft vertrouwen en vermindert gelijktijdig de benodigde controle en regulering (INT UT BM 3). UM honoursstudenten hebben een matching tool ontwikkeld voor groepsopdrachten. De tool koppelt studenten aan een opdracht. De tool neemt de voorkeuren van studenten, de client en het interdisciplinair karakter van de groep in overweging. De tool wordt nu gebruikt om de matching binnen de honoursprogramma's te doen. De tool is verstrekt aan faculteiten die ook bepaalde matchingsproblematiek hebben om groepen samen te stellen (INT UM BM 1).

Enkel de RU noemt expliciet een tool die te maken heeft met digitalisering. Zo krijgen de in honours ontwikkelde ICT-tools (video-conferencing, intranet communities) die interactie ondersteunen, navolging in het reguliere onderwijs. Het summiere aantal innovaties aangaande digitale educatieve instrumenten komt vermoedelijk doordat honours onderwijs juist wat 'low-tech' is in vergelijking met het reguliere onderwijs (INT HZE BU 1; INT HZE DOC 1). Ook studenten wordt gevraagd om bij een presentatie geen PowerPoint te gebruiken (INT HZE BU 1). En opdrachten worden niet via blackboard ingeleverd, maar direct bij de docent (INT HZE DOC 1).

Het selectiever maken van toegang tot excellentieonderwijs heeft mogelijk een positief effect op studiegedrag. Dit element van de inrichting van onderwijs wordt nu ook gebruikt in een minor van een regulier studieprogramma (INT HZE DOC 1).

Organisatorisch

Innovaties kunnen ook van waarde zijn voor de organisatie zelf, of te wel een impact hebben op de manier waarop onderwijs wordt georganiseerd. De koppeling tussen onderwijs en het onderzoek van lectoraten is hiervan een voorbeeld bij de Hanze. Dit werd eerst enkel bij honours gedaan, maar vindt nu navolging in het reguliere onderwijs. Bij de UM zijn drie relevante innovaties te noemen. Matching van beginnende studenten aan opleidingen is nu een algemene praktijk. Voordat dit landelijk beleid werd, werkte het University College Maastricht (UCM) hier al mee. De ervaringen van UCM zijn gebruikt door faculteiten en opleidingen om hun eigen matching vorm te geven (INT UM BM 2). Common rooms zijn comfortabele ruimtes (huiskamer-concept) waar studenten kunnen werken en elkaar kunnen tegenkomen. Dit creëert een (leer)gemeenschap en vergroot de binding met de opleiding, waardoor het een positieve kan bijdragen aan studiesucces. Met het common rooms concept is het reguliere onderwijs ook steeds meer bezig (INT UM BM 2). Tot slot, het kwaliteitszorgsysteem zoals dat loopt binnen de excellentieprogramma's – en ontwikkeld is door EDLAB – wordt nu ook breder gebruikt in de UM (in relatie tot de instellingstoets) (INT UM BM 1).

Reflectie

Uit het overzicht van innovaties valt af te leiden dat het excellentieonderwijs onder andere gebruikt is als proeftuin om te experimenteren met onderwijs waarin de student centraal staat. Hiernaast lijkt het gebruikt te zijn om te experimenteren met van buiten geïmporteerde onderwijsvernieuwingen, niet zo zeer lokale uitvindingen. Hieronder vallen project-based learning, activerend onderwijs, team-based learning en flipped classroom. Wat verder opvalt is dat weinig innovaties gebaseerd zijn op digitalisering. Dit komt wellicht door de kleinschaligheid van excellentieonderwijs, zodat schaalvoordelen voor grote groepen er minder relevant zijn.

Opvallend is de wederzijdse uitstraling tussen vormen van het excellentieonderwijs zelf. Bij de UT zijn onderdelen van de university colleges (ATLAS) overgenomen door honoursprogramma's en vice versa (bijv. personal pursuit projecten) (INT UT BM 1; INT UT BU 1).

De genoemde innovaties zijn uitgetoetst of ontwikkeld in het excellentieonderwijs van de verschillende instellingen. Deze innovaties – of delen hiervan – zijn nu ook terug te zien in het reguliere onderwijs, echter of dit komt door een direct causaal verband is vaak niet zeker. Bijvoorbeeld met betrekking tot multidisciplinariteit; dit is een landelijke beweging die door iedereen is opgepakt (INT HAN DOC 3).

5.3.2 Uitstralingsproces

De respondenten is in de interviews gevraagd naar het proces waarmee (bij voorkeur door respondent genoemde) innovaties die uit het excellentieonderwijs zijn voortgekomen terecht komen in het reguliere onderwijs. Dus wie speelde daarin een rol, hoe deden ze dat, varieert dit proces van geval tot geval en waarvan kan een en ander afhangen? Om te zien wij een rol speelden in het uitstralingsproces maken wij onderscheid tussen studenten, docenten, beleidsmakers en bestuur.

Studenten

Studenten lijken een beperkte rol te hebben bij het uitstralen van innovaties uit het excellentieonderwijs. Hun rol is meer indirect van aard. Vier overlappende functies zijn te onderscheiden:

- Ambassadeurs van het excellentieonderwijs of de instelling: honoursstudenten worden ingezet in de promotie van het excellentieonderwijs (INT HAN STUD). De honoursstudenten worden ook ingezet bij externe kwaliteitszorgactiviteiten (bijv. visitatiecommissie) (INT UM BU 3).
- Rol in het reguliere onderwijs: Honoursstudenten kunnen reguliere studenten deels meenemen in wat ze geleerd hebben in het excellentieonderwijs (bijv. een onderzoeksmethode) (INT HAN BU 2). Ook organiseren honoursstudenten in sommige gevallen een les in het reguliere onderwijs (INT HAN DOC 2). Een docent geeft aan dat hij de honoursstudenten actief in het reguliere onderwijs inzet door ze bewust te verdelen over groepen, om zo ervan uit te kunnen gaan dat de groepjes de opdracht aankunnen (INT UM DOC 1). Let wel, deze docent lijkt een uitzondering te zijn: veel docenten geven geen specifieke aandacht aan honoursstudenten in het reguliere onderwijs. Verder kunnen prestaties van honoursstudenten worden uitgelicht, bijvoorbeeld door een poster van de prestaties op te hangen in een gang van het onderwijsgebouw, wat inspirerend kan zijn voor andere studenten (INT HZE BU 2). Zichtbaarheid is ook ten opzichte van het management van de faculteit of instelling van belang. ATLAS studenten van de UT nodigen bijvoorbeeld regelmatig het CvB uit om langs te komen, zodat het CvB kan zien wat de ATLAS studenten doen (INT UT BM 3).
- Activiteiten: Een specifieke uitstralingsactiviteit in het Siriusprogramma was een jaarlijks Radboud Sirius Master Symposium, waarin honoursstudenten in de masterfase hun projecten presenteerden aan medestudenten (Radboud Honours Academy, 2010).
- Aanjagers van uitstraling: Studenten zien bijvoorbeeld initiatieven ontstaan binnen het excellentieonderwijs die zij ook graag terug willen zien in het reguliere onderwijs (INT UM BM1; INT UM BU 3; INT UM DOC 1), bijvoorbeeld de afstudeerceremonie van UCM of de common rooms die ze aldaar hebben (INT UM BM 2) en de stage in honoursprogramma die studenten ook wilden hebben in het reguliere programma (INT RU DOC 1). Verder kunnen honoursstudenten als een community zorgen voor uitstraling. Ze zijn vaak actief binnen verschillende gremia op de campus (studieverenigingen, zitten in onderwijscommissies, faculteitsraden, etc.) (INT UT BM 3).

Docenten

De respondenten van de verschillende instellingen zijn van oordeel dat docenten de belangrijkste rol hebben in het uitstralingsproces. Drie factoren spelen hierin mee. Ten eerste, honoursdocenten blijven lesgeven in het reguliere onderwijs. Honoursdocenten nemen hun ervaringen mee naar het reguliere onderwijs (INT HAN BU 2; INT HZE BU 1; INT HZE BU 2; INT HZE DOC 1; INT UM BM 1; INT UM BM 2; INT UM BU 3; INT UM DOC 1, INT UM STUD; INT UT BU 1; INT UT DOC 1; INT UT STUD). Bijvoorbeeld door een in het excellentieonderwijs gebruikte werk- of toetsvorm ook toe te passen in het reguliere onderwijs (INT HAN BU 2; INT UM BU 2).

Ten tweede, honoursdocenten zijn vaak – en in sommige gevallen bewust – betrokken bij onderwijsontwikkeling, onderwijscoördinatie en besluitvorming rondom het reguliere onderwijs (INT HZE BM 1; INT HZE BU 2; INT HZE DOC 1; INT RU DOC 1). Bijvoorbeeld in het geval van toetsvormen in het reguliere onderwijs; de honoursdocent die daar een sterke voorstander van was, zat ook in het team die het in het reguliere programma heeft geïntroduceerd (INT HZE BU 1). Een ander voorbeeld: een opleidingscoördinator in het reguliere onderwijs is door de opleidingsdirecteur (tevens honoursdocent) gevraagd om team-based learning te implementeren (INT UT DOC 3). Dit is een direct manier, maar honoursdocenten kunnen ook informeel overige docenten inspireren door voorbeelden van andere onderwijsmethoden te laten zien (INT UM DOC 1).

Tot slot, honoursdocenten hebben een rol in de promotie van het excellentieonderwijs. Ze zijn betrokken bij de marketing van het excellentieonderwijs, zowel naar studenten als naar mede docenten (INT HAN BU 2).

Een beperking in de rol van docenten in het uitstralingsproces is dat er relatief weinig honoursdocenten zijn (INT HZE BU 1; INT HZE DOC 1). Dit gaat te meer op voor honoursprogramma's waar veel wordt gewerkt met gastdocenten die niet per se een rol hebben in het reguliere onderwijs.

Beleidsmakers en bestuur

Docenten hebben de voornaamste rol in het verspreiden van onderwijsinnovaties. Dit uitstralingsproces lijkt voornamelijk op een informele manier te gaan (INT UT BU 2; INT UT BM 3); het uitstralingsproces is niet gestructureerd of gereguleerd en is vooral een bottom-up proces. De rol van beleidsmakers en bestuurders is daardoor beperkt, maar niet onmogelijk. Genoemd werd al docenten die eveneens betrokken zijn bij het formuleren van beleid.

Beleidsmakers hebben, afgezien van de financiering voor docenten en faciliteiten die als noodzakelijke voorwaarde steeds aanwezig moet zijn, meer een faciliterende rol (INT HAN BU 2; INT HAN DOC 3; INT HZE BM 1; INT UM DOC 1). Ze kunnen docenten verbinden, bijvoorbeeld door het organiseren van bijeenkomsten (INT HAN BU 2; INT HAN DOC 3). Een voorbeeld is de 'Week van Inspiratie' aan de UT die jaarlijks georganiseerd wordt door honoursstudenten en waarin onder andere sprekers komen vertellen over hun inspiratie. Daarnaast is er ook aandacht voor presentaties vanuit de honoursprogramma's en is er een onderwijskundige middag (INT UT BM 2). Desalniettemin, of dit evenement daadwerkelijk een rol speelt in het uitwisselingsproces wordt door diverse andere respondenten betwijfeld. Faciliteren van uitstraling is ook mogelijk gemaakt door de organisatie van een leergang voor honoursdocenten (INT HZE BM 1). Ook belangrijk: faciliteren kan ook betekenen dat beleidsmakers en bestuurders, docenten autonoom laten experimenteren, zonder daarbovenop te zitten (INT UM DOC 1).

Bestuurders die betrokken zijn bij het excellentieonderwijs hebben mogelijk een rol in de verspreiding van ideeën, bijvoorbeeld de leading dean die voorzitter is van het Hanze Honours College (INT HZE BM 1). Deze betrokkenen kunnen ook informatie delen door rapportages die gemaakt worden over de honoursprogramma's te bespreken in allerlei gremia (overleg opleidingsdirecteuren, decanen en de Universiteitsraad) (INT UT BM 3). Verder hebben beleidsmakers en bestuurders een rol om een innovatie zodanig uit te leggen dat degenen die deze zou kunnen implementeren (voorbeeld team-based learning) ervan overtuigd raken dat er iets goeds mee te bereiken is (INT UT DOC 3).

Verschillende respondenten merken op dat beleidsmakers en bestuurders weinig oog lijken te hebben voor uitstralingseffecten uit het excellentieonderwijs. Mogelijk speelt dit een rol in de verklaring waarom zij minder bij het uitstralingsproces betrokken zijn.

Reflectie

Het uitstralingsproces gaat voornamelijk via docenten, of te wel in termen van het analytisch kader op een directe manier. Dit betekent dat er weinig sturing zit op het bereiken van uitstraling; het moet vooral van onderop (bottom-up) komen (INT UT BM 3; INT UM BU 2). Hoe het uitstralingsproces verloopt is echter wel afhankelijk van het type innovatie. Bijvoorbeeld de uitstraling van matchingervaringen ging veel meer vanuit faculteitsbesturen (INT UM BM 2). Docenten brengen meer onderwijskundige praktijken over, bijvoorbeeld de vormen van assessment. Docenten doen dus meer de uitstraling van vakinhoudelijke innovaties (INT UM BM 2). Verder laat de RU-casus zien dat uitstraling een 'garbage can' proces kan zijn (INT RU DOC 1), waarin een oplossing, een probleem, en

een aantal actoren op een contextueel gunstig moment elkaar moeten treffen. Een geschikte innovatie was in dat geval aanwezig, namelijk de stage die vele pedagogiekstudenten naar het honoursonderwijs trok. Een voorvechter ervan vond steun bij een nieuw aangestelde besluitvormer met een overeenkomende visie op onderwijs, waarna invoering in het reguliere onderwijs mogelijk werd.

5.3.3 Weging van innovaties

Eigenschappen van innovaties bepalen het uitstralingsproces. Deze eigenschappen bepalen eveneens of een innovatie geschikt is om uit te stralen. De literatuuranalyse wijst op twee eigenschappen die voornamelijk van belang zijn voor innovaties in het hoger onderwijs: 'compatibility' en 'profitability'.

Compatibility hangt samen met de mate waar de innovatie aansluit bij de waarden, ervaringen, doelen, cultuur, onderwijsfilosofie, missie en visie van de reguliere organisatie en ten opzichte van het reguliere onderwijs. Profitability behelst de factoren die samenhangen met sociale en economische aspecten van de innovatie: aansluiting bij wensen van stakeholders (studenten, docenten, organisatie), de mate waarin de innovatie beter wordt geacht dan het wat het gaat vervangen, aantoonbaarheid van positief economisch effect (baten wegen op tegen de kosten), sociale prestige, en gemak en tevredenheid met betrekking tot gebruik en effect van de innovatie. In het kort, of de innovatie van waarde is voor de reguliere organisatie en het reguliere onderwijs. Aspecten van compatibility en profitability bepalen samen de 'adoptability' van een innovatie, bijvoorbeeld de mate waarin een innovatie aansluit bij de onderwijsfilosofie en positieve effecten kan laten zien.

Compatibility

In de weging van innovaties uit de proeftuin naar het reguliere onderwijs speelt de compatibility met de context waarnaar de innovatie vertaald moet worden een grote rol. Bij de overweging of een innovatie uitgestraald kan worden wordt rekening gehouden met: een andere studentenpopulatie, de grootte van het reguliere onderwijs, de geldende regulering en cultuur in het reguliere onderwijs, en de mate waarin de kennis van een innovatie expliciet gemaakt kan worden.

Van honoursstudenten wordt verwacht deze om kunnen gaan met de vrijheid die hen geboden wordt in het excellentieonderwijs. Met deze vrijheid kunnen zij deels het programma zelf vormgeven, waarbij uitgegaan wordt van hun eigen verantwoordelijkheid en eigen oplossingsvermogen. Niet alle reguliere studenten zijn in staat om met zo veel vrijheid om te gaan (INT HAN BU 1; INT HAN DOC 1; INT HZE BM 1; INT HZE BU 1; INT HZE DOC).

Bovendien hebben studenten in het reguliere onderwijs vaak een andere motivatie (INT HAN DOC 3; INT HZE BM 1; INT HZE BU 1; INT HZE DOC). Ze zijn bijvoorbeeld niet altijd geïnteresseerd in multidisciplinaire aspecten (INT HZE BM 1); van technische studenten kan niet verwacht worden dat ze weten wat ze willen bereiken met een geesteswetenschappelijk vak als wetenschapsgeschiedenis (INT UT DOC 1).

Ook zitten er in reguliere onderwijs meer studenten die een minimale inzet en resultaat voldoende vinden (INT UM DOC 1). Dit wordt ook beaamd door studenten zelf; "Er is verschil tussen tutorials van het honours en reguliere onderwijs. Bij het honours is het relaxter en is er een actieve houding onder studenten. Bij reguliere tutorials zijn studenten ook wel actief, maar een korter gedeelte van het tutorial. Dit is een groot verschil op het gebied van didactiek" (INT UM STUD). Studenten zelf geven ook aan dat niet alle studenten een onderwijsvernieuwing zoals student-driven learning aankunnen (INT UT STUD).

Voor het bereiken van gewenste effecten is verder de adoptie van een innovatie door de studenten belangrijk. Dit is bijvoorbeeld zo in het 'flipped classroom' voorbeeld; als studenten niet het voorbereidende werk doen, werkt de vernieuwing niet (INT UT DOC 1).

Excellentieonderwijs wordt gekenmerkt door kleinschaligheid. Respondenten zeggen dat deze kleinschaligheid er niet of minder is in het reguliere onderwijs. Dit betekent dat innovaties die uitgaan van deze kleinschaligheid, minder makkelijk zijn op te schalen naar een grotere groep. Het is organisatorisch niet haalbaar (INT HAN BU 1; INT HAN DOC 1; INT HZE BU 1; INT HZE BU 2; INT HZE DOC 1). Bijvoorbeeld gastspreken (met interactie) zijn te regelen voor een kleine groep, net als een project en bezoek aan een advocatenkantoor in Amsterdam. Dit gaat niet als het voor 300 studenten moet zijn (INT UM BU 2). Dit gaat ook op voor zeer intensieve onderwijsvormen zoals academic advising en een mentor voor iedere student (INT UM DOC 1). Desalniettemin, er kan wel over nagedacht worden wat nodig zou zijn voor opschaling, eventueel met aanpassingen van de innovatie (INT UM BM 2, INT UM BU 2; INT UM DOC 1; INT UT BM 3; INT UT STUD).

Regulering en cultuur in het reguliere onderwijs spelen mee in de overweging of een innovatie is uit te stralen. In het reguliere onderwijs het systeem meer leidend; het is lastiger om van regels af te wijken (INT HAN BU 1; INT HAN DOC 1). Er is bijvoorbeeld minder ruimte om af te wijken van (extern) gegeven of vastgelegde leeruitkomsten.

Sommige innovaties zijn specifiek gebonden aan de competenties, kwaliteiten of kennis van docenten. Deze eigenschappen zijn niet altijd te delen met andere docenten (bijv. contacten met werkveld) (INT HZE DOC 1). Hierdoor blijkt ontwikkelde kennis tacit of het blijft bij één honoursdocent waardoor een groter uitstralingseffect niet mogelijk is.

Profitability

Niet alleen de context speelt in rol in de overweging om een innovatie uit te stralen, ook de verwachte voordelen en geanticiperde nadelen spelen een rol. Drie aspecten worden in dit kader door de respondenten genoemd: de kosten om een innovatie uit te stralen, de werking van een innovatie op grotere schaal en beperkte inzicht in effecten.

Een beperkende factor in de schaalbaarheid van innovaties zijn de kosten (INT UM BU 2; INT UM DOC 1). Niet alle innovaties zijn op te schalen naar een grotere groep, want dan wordt het te duur (INT HAN BU 1; INT HAN DOC 1). Hierbij komt dat naar zeggen budget een grotere rol speelt in het reguliere onderwijs. Hierbij wordt bovendien opgemerkt dat na het beëindigen van de Sirius financiering kritischer gekeken wordt naar honoursonderwijs (INT HZE BU 2). Nu moet het geld vrijgemaakt worden uit de algemene middelen die beschikbaar zijn voor het gehele onderwijs (INT HZE BM 1).

Het is geen gegeven dat een onderwijsvernieuwing die op kleine schaal werkt, dit ook doet op grotere schaal. Wat goed werkt voor 20 studenten, werkt niet altijd voor 600 studenten (INT HZE BM 1; INT HZE BU 2).

Verder geven respondenten aan dat er weinig zicht is op effecten van innovaties die zijn ontstaan in het excellentieonderwijs. Het wordt – ook met het oog op de kosten – belangrijker om positieve effecten te laten zien: wat levert het op (INT HZE BM 1).

Adoptability

De adoptability van een innovatie vereist zowel compatibility als profitability ervan. Respondenten noemen in dit kader de schaalbaarheid van innovaties dat in vele gevallen te maken heeft met een combinatie van het vertalen van een innovatie naar een andere studentenpopulatie en de kosten die gemoeid zijn met het implementeren van de innovatie. Anders gezegd, niet alle innovaties zijn op te schalen naar een grotere groep. Dan wordt het te duur, is het organisatorisch niet meer te regelen of past het niet bij het reguliere curriculum (INT HAN BU 1; INT HAN DOC 1; INT RU BM 1; INT RU BU 1; INT RU DOC 1).

Reflectie

Het excellentieonderwijs is kleinschalig, heeft gemotiveerde studenten die vrijwillig iets extra's doen, is zonder vastgelegde eindtermen flexibel, drijft op enthousiasme van studenten en docenten en krijgt in zekere mate financiering om dit allemaal mogelijk te maken. Dit is een context waarin innovaties kunnen ontstaan die niet bij voorbaat zijn over te nemen in het reguliere onderwijs (INT UT BM 1, INT UT BU 1; INT UT BU 2; INT UT DOC 3; INT UT STUD). Het reguliere onderwijs wordt met de flexibilisering wel ontvankelijker voor vernieuwingen die ontstaan zijn in het excellentieonderwijs (INT HZE BU 2).

Opvallend is dat aangaande compatibility vooral ingegaan wordt op de andere studentenpopulatie en niet zozeer een afwijkende onderwijsfilosofie. Mogelijk komt dit doordat de instellingen de visie op excellentieonderwijs verbonden hebben aan de algemene onderwijsvisie (bijv. High Tech - Human Touch bij de UT) (zie hoofdstuk 4).

De innovaties die door de weging zijn gekomen en dus zijn uitgestraald naar het reguliere onderwijs hebben effect gehad op het onderwijs, de organisatie of op externe aspecten. Hier gaat de volgende paragraaf nader op in.

5.3.4 Uitstralingseffecten

De innovaties – of aspecten daarvan – die door de weging zijn gekomen zijn terug te zien buiten de proeftuin van het excellentieonderwijs. Zo heeft het excellentieonderwijs een impact op een groter deel van de organisatie (Dee & Leisyte, 2016). Wij zijn met nadruk geïnteresseerd in de bredere impact, of te wel de effecten. Daarom kijken wij niet alleen naar uitstralingseffecten die verbonden kunnen worden aan één innovatie, maar ook naar effecten die zijn opgetreden door het hebben van excellentieonderwijs (bijvoorbeeld effect op het gebied van studiecultuur). Om de uitstralingseffecten te structureren worden de effecten onderscheiden zoals aangegeven in tabel 5.1, of te wel in: primaire effecten op onderwijs, secundaire effecten op de organisatie, en tertiaire (externe) effecten. Naast deze effecten gaat deze paragraaf ook in op wat respondenten hebben gezegd over individuele en negatieve effecten.

Primair: Onderwijs

De meeste respondenten erkennen dat het excellentieonderwijs een uitstralingseffect heeft gehad op de **didactiek** gebruikt in het reguliere onderwijs. De intensiteit verschilt echter per instelling. Respondenten van de HAN merken op dat innovaties op het gebied van didactiek in het excellentieonderwijs minimaal zijn; er wordt niet veel mee geëxperimenteerd (INT HAN BU 1; INT HAN BU 2; INT HAN DOC 1, INT HAN DOC 2; INT HAN DOC 3). Uitstraling naar het reguliere onderwijs is dan ook beperkt; hooguit op microniveau, of te wel een docent die iets probeert in het reguliere onderwijs dat daarvoor getest is in de proeftuin (INT HAN BU 2). Respondenten van UM daarentegen zeggen op één na dat het excellentieonderwijs invloed heeft gehad op de gebruikte didactiek. Voorbeelden zijn research-based learning (INT UM BU 2), waardoor mogelijk de thesis academischer is geworden (INT UM BU 1). Een respondent ziet geen effect op didactiek: de UM heeft al een uniek onderwijsconcept (INT UM BM 2). Hetzelfde gaat op voor UT-respondenten (INT UT BM3, INT UT BU 1, INT UT BU 2, INT UT DOC 1). Een voorbeeld bij de UT is dat student-driven learning nu ook nadrukkelijker gebruikt wordt in het reguliere onderwijs (INT UT DOC 1). De invloed op didactiek lijkt ook te komen vanuit het University College Twente waarvan het volgende is opgemerkt (NVAO, 2014. p. 26): “Wel heeft het faculteitsbestuur aangegeven dat de eerste ervaringen van de docenten die bij Atlas betrokken zijn, reeds hebben geleid tot een verschuiving in de didactiek (bijvoorbeeld bij Technische Natuurkunde) in de richting van learning. Ook heeft Atlas bij TNW inmiddels geleid tot een hechtere relatie met werkveld en bedrijfsleven.”

Uitstralingseffecten op het gebied van **werk- en begeleidingsvormen** worden door veel respondenten herkend. Twee respondenten van de HAN zeggen dat de multidisciplinariteit in het honoursprogramma inspirerend werkt (INT HAN DOC 1; INT HAN DOC 2) en zien de aanpak steeds meer terug in het reguliere onderwijs. Het multidisciplinaire aspect dat sterk in honours zit, zou volgens de honoursstudenten nog veel meer terug moeten komen in het reguliere onderwijs; het werkveld gaat ook deze kant op (INT HAN STUD). Bij de Hanze hogeschool wordt de benadering van studenten op basis van gelijkwaardigheid genoemd (INT HZE DOC 1). Dit geeft docenten een meer coachende rol. De coaching en begeleiding kan gezien worden als een uitgestraalde werkvorm. Zeker docenten die de honoursleergang hebben doorlopen kunnen dit ook in het reguliere onderwijs gebruiken (INT HZE BU 1). De honoursdidactiek (ruimte voor zelfsturing en eigen initiatief) komt aan de orde in de leergang voor honoursdocenten (Hanze Honours College, 2017a). Een werkvorm die bij UM is uitgestraald is het werken met een portfolio van competenties (INT UM BU 2). Bij de UT gaat het om de rol van docenten (begeleiden van samenwerkende zelflerende groepen), waardoor intensief onderwijs niet per se extra werk oplevert omdat zelf studenten aan het werk zijn (INT UT BU 2; INT UT DOC 1).

Uitstralingseffecten op het gebied van **toetsingsmethode / criteria** zijn opgemerkt door respondenten van de HAN, Hanze en UM. Een HAN-respondent zegt dat er aanwijzingen zijn dat het toetsingsbeleid in het reguliere onderwijs wel wat flexibeler wordt (INT HAN BU 2). Honoursstudenten merken dit echter nog weinig in het reguliere onderwijs. Ze zouden graag ook beoordeeld willen worden op tussenproducten, niet enkel op het eindproduct (INT HAN STUD). Bij de Hanze gaat het bijvoorbeeld over portfolio assessment (INT HZE BU 1). Met de uitstraling doemt ook een risico op, want door studenten zelf de ondergrens te laten bepalen, kan het zijn dat ze deze juist gaan opzoeken (INT HZE DOC 1). Bij UM heeft het UCM een voorbeeldfunctie met betrekking tot het toepassen van formatieve toetsen (INT UM BM 2).

Verschillende respondenten zien dat er meer ruimte komt in het reguliere onderwijs om het onderwijs vorm te geven met **inbreng van studenten** (INT UM BU 2; INT UT BM 3; INT UT BU 2). Bijvoorbeeld met de keuze voor organisaties waar studenten stage kunnen lopen (INT HAN DOC 2). De kaders van het reguliere onderwijs lijken hier wel nog te strak te zijn (INT HAN DOC 1; INT HZE BM 1; INT HZE DOC 1).

Het hebben van excellentieonderwijs kan een uitstralingseffect hebben op **reguliere vakken en colleges**. Praktijkvoorbeelden uit gastcolleges of input van studenten kunnen door individuele docenten wel hergebruikt worden in het reguliere onderwijs (INT HAN DOC 1). Een HAN student noemt het vak 'interprofessioneel samenwerken' die in de opleiding mondzorg is geïntegreerd, onder andere door een docent die ook betrokken was bij honours (INT HAN STUD). Voorbeelden van hergebruiken van materialen zijn er ook op het gebied van uitdagende honoursopdrachten die soms, in afgeslankte vorm, in het reguliere programma worden aangeboden (Auditcommissie Sirius Programma, 2011, p. 7). Bij de UM geven enkele honoursdocenten in het eerste jaar college aan reguliere studenten die de studenten een idee geven van wat er gebeurt in het Law College. Naast de wervende functie geeft dit studenten aan dat er samenhang met andere disciplines bestaat. Zo krijgen alle studenten een indruk van de bredere samenhang tussen recht en andere disciplines. De colleges zijn opgenomen omdat dit vanuit het faculteitsbestuur belangrijk werd bevonden. Hierin speelde mee dat het bestuur het belangrijk vond dat vanuit het Law College uitstraling plaatsvond naar de gehele studentenpopulatie (INT UM BU 2). Voor het UCM kan het uitstralingsproces ook andersom plaatsvinden: succesvolle vakken die goed lopen bij andere faculteiten kunnen worden overgenomen door het UCM (INT UM BM 2). Wat betreft de uitstraling naar vakken en colleges zijn het hoofdzakelijk individuele docenten die zorgen voor uitstralingseffecten (INT UM BM 1, INT UM BU 2, INT UM DOC 1).

Excellentieonderwijs creëert een aparte onderwijslaag die **interactie** houdt met het reguliere onderwijs. Hierdoor kunnen uitstralingseffecten ontstaan betreffende honoursstudenten in het

reguliere onderwijs, interactie tussen honoursstudenten en (honours)docenten in het reguliere onderwijs.

Diverse respondenten horen of zien dat honoursstudenten een positief effect hebben in het reguliere onderwijs, maar hard bewijs ontbreekt (INT UT BU 1; INT UT DOC 1, INT UT DOC 2; INT UT DOC 3). De groepsdynamiek zou mogelijk positief beïnvloed kunnen worden door gemotiveerde en actieve honoursstudenten, zoals het ook andersom kan zijn (INT UT DOC 3). Honoursstudenten kunnen het niveau van discussies omhoog brengen (INT UM BU 2; INT UM STUD) of kunnen honoursstudenten een les verzorgen voor reguliere studenten (INT HAN BU 1). Hoewel niet structureel ingezet, kunnen individuele docenten – die weten wie de honoursstudenten zijn – hen ook specifiek inzetten in het reguliere onderwijs. Bijvoorbeeld door die studenten te gebruiken om andere studenten in relatief korte tijd zich bewust te laten worden van bepaalde zaken (hoe ze zichzelf gedragen in een groepsverband) (INT UM DOC 1). Hierbij moet wel uitgekeken worden dat contactmomenten in het reguliere onderwijs niet een dialoog worden tussen de docent en alleen honoursstudenten (INT UM DOC 1; INT UM BU 2). Studenten zelf geven ook aan dat wat zij leren in honours van toegevoegde waarde kan zijn voor alle studenten (INT UM STUD). Een student legt uit ze binnen honours leren over waarden; wat de studenten belangrijk waarden vinden in het leven. Ze denkt dat deze kennis haar bijdrage in tutorials ten goede komt, waardoor haar inbreng en perspectief ook invloed kunnen hebben op reguliere studenten.

Enkele respondenten zeggen dat interactie tussen student en docent beïnvloed wordt door excellentieonderwijs. Ze ondernemen samen activiteiten (INT UM BU 2). Een respondent ziet dit ook bij academici die niet veel betrokken zijn bij onderwijs. Er zijn onderzoekers die bijzonder graag een honoursstudent krijgen om samen met hen te werken aan een onderzoek (INT UM BU 3). Dit is een effect van MaRBL (INT UM BU 3). Een respondenten van de UT zegt dat zowel honoursdocenten als honoursstudenten door excellentieonderwijs uitgedaagd worden, waardoor er is een community is ontstaan (INT UT BM3)

Drie kanttekeningen zijn bij het bovenstaande interactie-effect te plaatsen. Ten eerste, geven verschillende respondenten aan dat de groep honoursstudenten en honoursdocenten te klein is om echt een impact te hebben op de gehele groep studenten. Ten tweede, weten docenten die niet actief zijn in het excellentieonderwijs vaak niet welke studenten een honoursprogramma volgen (INT HAN DOC 3; INT HAN DOC 2). Ten derde, bij de Hanze hogeschool komt het voor dat honoursstudenten ook in het reguliere onderwijs bij elkaar worden gezet (INT HZE DOC 1).

Secundair: Organisatie

De respondenten zijn voorzichtig in het suggereren van causaliteit tussen het hebben van excellentieonderwijs en verandering van de **visie op onderwijs van de gehele instelling**. Bij de HAN lijkt excellentieonderwijs meer een uitwerking te zijn van de doelstelling van de instelling: alle studenten wat te bieden wil hebben (INT HAN BM 1). Hetzelfde is te zien bij UM. In het strategisch programma 2006-2010 is onderzoeksgestuurd leren (Research Based Learning) als één van de pijlers geformuleerd voor onderwijsinnovatie. De ontwikkeling van het honoursprogramma MaRBL kan gezien worden als een uitwerking van deze ambitie. Het lijkt dat deze ambitie – mogelijk op basis van goede ervaringen met MaRBL – door faculteiten vertaald wordt naar reguliere curricula (Bastiaens, n.d., p. 11). Excellentieonderwijs bestond echter ook al voor de ontwikkeling van MaRBL, waardoor de onderwijsvisie van UM is meer in lijn komen te liggen met de uitgangspunten van het excellentieonderwijs (of te wel, research-based learning). Research-based learning is een belangrijk punt in de UM's CORE-onderwijsvisie. Verschillende mensen die ook betrokken zijn bij het

excellentieonderwijs, zoals de vice-decaan van UCM, zijn betrokken geweest bij het schrijven van deze visie (INT UM BM 2), echter wordt directe causaliteit niet aangenomen.

Bij de UT zijn er mogelijk directere verbanden tussen excellentieonderwijs en de instellingsvisie op onderwijs (INT UT BM 1, INT UT BM 2, INT UT BM 3, INT UT BU 2, INT UT DOC 1). De huidige onderwijsvisie van de UT (High Tech Human Touch; HTHT) is vanaf het begin sterk terug te zien in de honoursprogramma's. Hiermee liepen de honoursprogramma's voorop op de reguliere programma's en was het een aanleiding om de onderwijsvisie te herzien. Dus de HTHT-benadering is mogelijk versterkt, gefaciliteerd en verspreid door het excellentieonderwijs. Aan de andere kant denkt één respondent dat de HTHT-visie vooral een pr-ontwikkeling was, waar honoursonderwijs geen rol in heeft gehad (INT UT DOC 2). Verder biedt het excellentieonderwijs de mogelijkheid tot verdieping en verbreding van onderwerpen die in reguliere curricula niet aan bod (kunnen) komen. Op dezelfde voet, is het voor de meeste UT-respondenten duidelijk dat het honoursonderwijs overlapt met het ontwikkelde **onderwijsmodel** (INT UT BM 3; INT UT BU 2; INT UT DOC 1; INT UT DOC 2). Zo hebben de termen onderzoekend leren, zelfstandig projecten doen, zelfstandig leerdoelen formuleren, daar in teams aan werken, de maatschappelijke oriëntatie, reflectiviteit van studenten, T-shaped professional, docenten / moduleteams – zoals nu gebruikelijk in het reguliere onderwijs – met de excellentieprogramma's te maken. Echter, een causaal verband is moeilijk te leggen. Een respondent stelt niettemin dat het nieuwe onderwijsmodel moeizamer van de grond was gekomen zonder het honoursonderwijs en de steun van de rector magnificus ervoor (INT UT DOC 2).

Wat betreft de **aandacht voor kwaliteit van onderwijs en onderzoek** lijkt er geen effect te zijn geweest van het excellentieonderwijs. Wel zeggen sommige respondenten van de Hanze en UM dat nu wel steeds strenger wordt gekeken naar de kwaliteit van excellentieonderwijs. Ook hier moet meer over gerapporteerd worden (INT UM BU 3). Mogelijk valt dit samen met het wegvallen van de Sirius-subsidie. De betrokkenen hebben moeten 'vechten' voor het behoud van excellentietrajecten (INT UM BM 1).

Van excellentieonderwijs wordt vaak verwacht dat het kan bijdragen aan een cultuurverandering. Of te wel, dat meer studenten, meer uit zichzelf proberen te halen, waardoor er een **excellenticultuur** ontstaat. Deze ambitie wordt expliciet genoemd in beleidsdocumenten van de twee hogescholen en de UM (zie 4.1.2. Motivatie voor excellentieonderwijs).

Respondenten in de HAN geven aan een cultuurverandering nog niet te zien (INT HAN BM 1; INT HAN BU 1; INT HAN BU 2; INT HAN DOC 1). Als reden wordt ook hier weer de schaalgrootte van het excellentieonderwijs aangehaald; er zijn weinig honoursstudenten op een groot aantal reguliere studenten (INT HAN BU 2; INT HAN DOC 3).

De Hanze claimt wel verandering te zien. In 2011 sprak men al van een cultuuromslag; "bij veel Schools is een cultuur van excellentie op gang gekomen" (Auditcommissie Sirius Programma, 2011, p. 3). Maar de cultuur is nog niet volledig veranderd; er is nog ruimte voor verbetering (Hanze Honours College, 2015; 2017a). Met een cultuur van excellentie wordt bedoeld dat het gaat om een cultuur die betrekking heeft op allerlei aspecten en in alle vezels van het reguliere onderwijs moet doordringen (Tiesinga, Krijnen & Veenstra, 2009). Een respondent merkt op dat het tien jaar geleden niet mogelijk zou zijn geweest om een 'walk of fame' neer te leggen; er is nu veel meer ruimte om talent te erkennen (INT HZE BU 1). Dit is een verandering in mentaliteit geweest: verschil in onderwijs is mogelijk geworden (INT HZE BM 1). Desalniettemin blijft het hard werken om honours overeind te houden (INT HZE BM 1). Ook nog niet alle docenten zijn overtuigd van het nut van honours (INT HZE BU 1). Dit geldt ook voor studenten zelf; het gros (80%) is niet geïnteresseerd (INT HZE BU 2). Bovendien zijn er weinig honoursstudenten, waardoor hun mogelijke impact op een excellenticultuur klein is (INT HZE BU 2).

Het voorgaande geeft aan dat er aanwijzingen zijn dat cultuur is veranderd. Studenten kunnen zich meer profileren, ook in het reguliere onderwijs. Ook het multidisciplinaire is er meer gekomen. Effecten op de cultuur zijn echter zijn niet alleen toe te schrijven aan honours (INT HZE BM 1; INT HZE DOC 1).

Ook de UM had het creëren van een cultuur van excellentie als doel van het excellentieonderwijs. Op organisatorisch niveau zijn de respondenten niet zeker of dit is geslaagd. Nog altijd weten veel master studenten niet van het bestaan van de honoursprogramma's (INT UM BM 1). Positief is wel dat het steeds zichtbaarder wordt, bijvoorbeeld bij de faculteit geneeskunde waarvan het bestuur in eerste instantie terughoudend was om studenten 'ook nog' excellentieonderwijs te laten volgen. Nu is het de grootste groep in PREMIUM (INT UM BM 1). Een andere respondent zegt desalniettemin dat er nog altijd niet echt gesproken kan worden van een excellentiecultuur (INT UM DOC 1). Internationale studenten zijn makkelijker te interesseren in deelname aan honours. Studenten zelf lijken wel te beamen dat er zo'n cultuur is ontstaan onder honoursstudenten zelf, maar de mate waarin dit is uitgestraald naar het reguliere onderwijs is onzeker en vraagt meer onderzoek. Een student zegt bijvoorbeeld dat de zesjescultuur bij Nederlands recht nog duidelijk aanwezig is (INT UM STUD). Dit wordt ook aangegeven door een docent; bij Nederlandse studenten moet er harder worden gewerkt om ze enthousiast te maken om aan honoursonderwijs deel te nemen (INT UM DOC 1). Verwacht wordt echter dat Nederlandse studenten zich ook steeds meer willen gaan onderscheiden, hiermee zal ook hun deelname aan honours toenemen (INT UM DOC 1; INT UM BU 2). Dit zal ook bijdragen aan een cultuur van excellentie.

De UT-respondenten zijn voorzichtig in het koppelen van een veranderde cultuur aan honoursonderwijs, maar dat ze veranderd is, staat volgens de respondenten vast. In de cultuurverandering speelden ook andere factoren een rol, zoals internationalisering (INT UT BU 1) en de aandacht voor diversiteit in het onderwijs (INT UT BM 3). Wel wordt aan de wenselijkheid van excellentieonderwijs (meer aandacht voor de al goed presterende studenten) minder getwijfeld, wat eveneens een cultuuromslag is (INT UT BU 2).

Enkele respondenten zien door excellentieonderwijs een effect op **studentactivisme**. De studenten organiseren activiteiten en daardoor levendigheid op de campus (INT UM BU 1; INT UT BM 1; INT UT BM 3). Bij evenementen op de campus ziet men vaak dat honoursstudenten deelnemen. Soms worden de honoursstudenten expliciet gevraagd om deel te nemen (bijv. design labs, hackatons) (INT UT BM 3). Honoursstudenten zijn ook betrokken bij open dagen voor middelbare scholieren (INT HAN BU 1). Honoursstudenten van de UT merken wel op dat deelname aan excellentieonderwijs mogelijk wel leidt tot minder betrokkenheid bij de studieverenigingen van reguliere studieprogramma's (INT UT STUD).

Respondenten van de twee hogescholen noemen enige effecten op **studiesucces, tevredenheid en motivatie van studenten**. Dit gaat echter om studenten die deelnemen aan het excellentieonderwijs. Anekdotisch zijn er verhalen over studenten die als ze niet aan honours meededen gestopt zouden zijn met de reguliere opleiding (INT HAN BM 1; INT HAN STUD; INT HZE BU 2; INT HZE DOC 1). Het kan een motivatie zijn om juist te blijven studeren (INT HAN BU 2; INT HAN STUD). Bij de Hanze geldt dat honoursstudenten verplicht zijn om nominaal af te studeren (INT HZE BU 3). Een schaduwkant is er mogelijk ook, sommige studenten stoppen met excellentieonderwijs omdat hun prestaties in de reguliere opleiding minder prioriteit krijgen (INT HAN STUD), of dat ze (nog) hogere cijfers zou kunnen halen in het reguliere onderwijs (9 i.p.v. 8) (INT UM STUD). De gesproken honoursstudenten van de UT zeggen dat hun prestaties in het reguliere onderwijs niet beïnvloed worden door deelname aan honours (INT UT STUD).

De HAN, UM en UT noemen ook positieve effecten op de **tevredenheid en motivatie van docenten** die betrokken zijn bij excellentieonderwijs. Docenten vinden het erg leuk om erin betrokken te zijn (INT HAN BU 1; INT HAN BU 2). Door de multidisciplinariteit leren docenten veel van de honoursstudenten en gastdocenten (INT HAN DOC 1). Zeker met de inzet van gastdocenten neemt het netwerk van de honoursdocenten toe (INT HAN DOC 2). Verder wordt genoemd dat excellentieonderwijs zorgt voor uitdaging, afwisseling, en motivatie (INT HAN DOC 1; INT HAN DOC 2; INT HAN DOC 3). Voor UCM docenten komt de tevredenheid mogelijk door drie factoren: docenten hebben inhoudelijke vrijheid (docenten mogen lesgeven in hun 'hobby's'), doceren gemotiveerde en interessante studenten, en UCM heeft weinig bureaucratie (INT UM BM 2). Drie andere respondenten geven een vergelijkbaar antwoord, maar dan voor het excellentieonderwijs in reguliere opleidingen (INT UM BU 2, INT UM BU 3, INT UM DOC 1). Het werkt inspirerend, het werkt vitaliserend, geeft ruimte om te experimenteren, geeft nieuwe energie, leert docenten veel nieuwe dingen en levert nieuwe contacten op. UT-respondenten beargumenteren dat honoursdocenten enthousiast worden van honoursstudenten, ze brengen hun op ideeën (INT UT BM 1; INT UT DOC 1; INT UT DOC 3). Dit kan doordat de studenten vaak meer multidisciplinair zijn dan de docenten. Ook kan docentschap in het excellentieonderwijs motiverend zijn voor docenten omdat ze de kans krijgen om nieuwe methoden uit te proberen.

Een uitstralingseffect van excellentieonderwijs zijn de toegenomen **relatiestructuren** of te wel verbindingen tussen docenten onderling en met ondersteunende medewerkers van de eigen instelling. Netwerken worden niet alleen met externen opgebouwd, maar ook intern. In een honoursprogramma werken docenten samen die dat anders niet zouden doen (INT HAN DOC 1; INT HAN BU 2), dit bevordert multidisciplinaire samenwerking tussen opleidingen (HAN). Ook geven docenten samen onderwijs en richten ze samen het onderwijs in (INT HAN BU 2). Een respondent noemt dat excellentieonderwijs niet alleen een proeftuin is maar ook een ontmoetingsplaats voor al die 'onderwijsbeesten' van alle faculteiten (INT UM BU 3). Bij de Hanze zorgt de leergang voor honoursdocenten voor nieuwe relatiestructuren binnen de instelling (INT HZE BU 2; INT HZE DOC 1). De deelnemende docenten vormen een community. Interdepartementale contacten zijn ook gelegd door de accreditatie van honoursprogramma's. Door het excellentieonderwijs lijkt de inhoudelijke en administratieve samenwerking tussen schools te verbeteren. Vroeger was het niet mogelijk voor studenten om vakken te volgen bij andere opleidingen. Dit is nu wel steeds meer mogelijk voor honoursstudenten.

Er zijn door de respondenten geen effecten genoemd om het gebied van: prioritering onderwijs ten opzichte van onderzoek (of vice versa in hbo), innovatiegerichtheid, ondernemendheid docenten, instellingsbreed HR-beleid (met uitzondering van de leergang van honoursdocenten bij de Hanze). Bij geen van de instellingen lijkt er sprake te zijn van een geïnstitutionaliseerde status van honoursdocenten: de waarde die hieraan gehecht wordt, hangt vooral af van de persoon zelf.

Tot slot van de uitstralingseffecten op de organisatie zijn er nog twee interessante ontwikkelingen te noemen. De HAN heeft excellentieonderwijs aangegrepen om samenwerking te zoeken met een kunsthogeschool (d.w.z. inhoudelijke complementariteit). De vrijheid van honours en studenten die out-of-the-box kunnen denken geeft gelegenheid om te experimenteren met gezamenlijke opdrachten (INT HAN DOC 3). Respondenten van Hanze geven aan dat honoursjargon wordt overgenomen binnen de hogeschool, bijvoorbeeld in de bestempeling van al bestaande onderwijsvormen die hernoemd worden naar ateliers en werkplaatsen (INT HZE DOC 1). Mogelijke speelt deze overnamen van jargon een rol in de hier geobserveerde uitstralingseffecten, bijvoorbeeld met betrekking tot research-based learning.

Tertiair: Externe effecten

Excellentieonderwijs kan de **zichtbaarheid en reputatie van de instelling** vergroten. Excellentieonderwijs wordt gebruikt in profilering, marketing en krijgt aandacht bij relatieavonden en open dagen (INT HAN BU 1; INT HZE BU 1; INT HZE BM 1; INT UM BM1; INT UM BM 2; INT UM BU 3; INT UM DOC 1).

Het werkveld wordt in het bijzonder genoemd als doelgroep in dit opzicht. Een respondent zegt dat het hbo met honours nog een stukje zichtbaarder is geworden (INT HZE BU 2). Bij de HAN wordt het werkveld steeds meer betrokken bij het honoursonderwijs, en men verwacht hiervan een effect op de reputatie van de HAN (INT HAN BM 1). Het betrekken van een beroepenveldcommissie speelt een positieve rol in de bekendheid van het excellentieonderwijs en is een good practice voor externe uitstraling (INT HAN BU 2). Ook het uitnodigen van het werkveld bij presentaties van eindproducten van honoursstudenten werkt goed (INT HAN DOC 1). Verder lijken de honoursstudenten te opteren voor andersoortige stageplekken; niet per se op praktijkniveau, maar ook op management- en afdelingsniveau. Ook dit geeft HAN nieuwe contacten (INT HAN DOC 3).

In het honoursprogramma bij de rechtenfaculteit van de UM spelen advocaten van grote advocatenkantoren – bijvoorbeeld als praktijkhoogleraar – een rol. Dit kan bijdragen aan de reputatie (INT UM BU 2; INT UM DOC 1). Bij de UM wordt vooral binnen PREMIUM en het Maastricht Science Programma contact gezocht met het bedrijfsleven. De opdrachten die honoursstudenten doen voor het werkveld kunnen de zichtbaarheid van de instelling vergroten. Dit gaat ook op voor de HAN waar het bedrijfsleven interessante opdrachten voorlegt aan honoursstudenten (INT HAN BU 1; INT HAN BU 2).

Evenzeer kan excellentieonderwijs een positief effect hebben op de reputatie van de universiteit bij partneruniversiteiten. Ze ontvangen honoursstudenten en zijn daarvan onder de indruk (INT UM BU 3). Een partneruniversiteit overweegt zelfs om een programma vergelijkbaar met MaRBL op te zetten (INT UM BU 3). Dit betekent dat excellentieonderwijs ook invloed kan hebben op de academische identiteit van instellingen.

Het werk van honoursstudenten creëert dus zichtbaarheid. De UM kijkt met honoursstudenten samen hoe hun projecten breder gedissemineerd kunnen worden (INT UM BU 2). Met de honoursprogramma's kan de UT de buitenwereld laten zien dat ze de HTHT-onderwijsvisie realiseert. Hiernaast hebben initiatieven of prestaties van honoursstudenten vaak aandacht in de media gekregen (INT UT BM 1; INT UT BM 2; INT UT DOC 1; INT UT DOC 2). De algemene indruk is niettemin dat er meer werk gemaakt kan worden van het zichtbaar maken van het werk van honoursstudenten.

Respondenten van de RU en Hanze zeggen dat de overname van aspecten door de gehele organisatie een negatief effect kan hebben op het onderscheidende karakter van excellentieonderwijs. Of te wel, het vernieuwende van honours is nu minder zichtbaar, daarom wordt gekeken naar mogelijkheden om excellentieonderwijs door te ontwikkelen (INT HZE BM 1; INT HZE DOC 1). Bij de RU zorgt de uitstraling ervoor dat het excellentieonderwijs haar voorsprong verliest (pedagogisch en/of inhoudelijk, maar in elk geval qua aantrekkelijkheid voor studenten). Om 'voor te blijven' en aanvullend op het reguliere onderwijs, moet het excellentieonderwijs dus blijven innoveren.

De respondenten zijn voorzichtig met het claimen dat excellentieonderwijs effect heeft op de **aantrekkelijkheid van de instelling voor nieuwe studenten**. Honoursstudenten van de HAN zijn verdeeld over de aantrekkingskracht van honours op nieuwe studenten. Voor vwo-studenten zou het kunnen werken. Wel kan het excellentieonderwijs meer gepromoot worden; nog niet alle studenten weten ervan (INT HAN STUD). De geïnterviewde UM studenten zeggen zelf dat ze wisten van het bestaan van honoursprogramma's, dit hadden ze ook gezien bij andere universiteiten (INT UM STUD). Als doorslaggevende reden voor hun keuze voor de UM wordt het niet genoemd, zo zegt een student

dat voor Maastricht is gekozen omdat de universiteit het dichtste bij huis was (INT UM STUD). Voor een andere student was het desalniettemin wel een van de redenen om te kiezen voor UM. Er wordt gezegd dat de combinatie European Law en Honours uniek in Europa is (INT UM STUD). De studenten van UT twijfelen ook over een effect op de aantrekkelijkheid van de instelling. Nu alle universiteiten zulke programma's hebben, zal het effect op aantrekkelijkheid voor studenten tegenvallen, als zo'n effect er ooit was (INT UT BU 2; INT UT DOC 1; INT UT DOC 2; INT UT STUD). Meer anekdotisch wordt er wel gezegd dat sommige studenten bewust gekozen hebben voor een instelling omdat ze geïnteresseerd waren in het excellentieonderwijs (INT HAN BU 1; INT HAN DOC 3; INT UM BM 1; INT UM BU 3). Kortom, het lijkt aannemelijk honoursonderwijs iets bijdraagt aan de aantrekkelijkheid van een instelling maar dat andere factoren een belangrijkere rol spelen in de keuze voor een studieprogramma en instelling. Let wel, het excellentieonderwijs wordt bij alle instellingen gebruikt in de werving van nieuwe studenten (open dagen, website, etc.).

De respondenten zien geen uitstralingseffecten op het gebied van aantrekkelijkheid voor docenten en op het aantrekken van derde geldstromen.

Individuele effecten

Voor de meeste respondenten staat vast dat excellentieonderwijs bovenal effect moet hebben op studenten die deelnemen. Samenvattend hebben de effecten te maken met employability, interne community, studiemogelijkheden na de bachelor, en kennis en vaardigheden.

Voor **employability** zijn er vier factoren relevant; profilering, ambitie, erkenning door werkgevers en ondersteuning door mentoren. Excellentieonderwijs en het certificaat dat studenten krijgen na afronding laten studenten zich onderscheiden van andere studenten (INT HAN BM 1; INT HAN BU 1; INT HAN BU 2; INT HAN DOC 1; INT HAN DOC 2; INT HAN DOC 3; INT HAN STUD; INT HZE BM 1; INT HZE BU 1; INT HZE DOC 1). Dit geeft mogelijk – en in combinatie met de hieronder genoemde effecten – een voordeel op de arbeidsmarkt. Honoursstudenten zelf zien dit effect ook: deelname aan excellentieonderwijs zegt iets over je persoonlijkheid (bereidheid om tot extra inzet, want vaak extracurriculair), en het helpt bij het vinden van stageplekken (INT UM STUD).

De **ambities** van honoursstudenten lijken te verschillen met reguliere studenten, hoewel dit wel verschilt per opleiding en per instelling.¹² Waar de reguliere studenten in veel gevallen willen werken waar ze voor worden opgeleid (bijv. ergotherapie of verpleegkunde), denken honoursstudenten meer aan management of iets anders dan aan het specifieke beroepsveld waarvoor ze worden opgeleid (INT HAN STUD). Als echter de ambities van honoursstudenten wordt vergeleken met studenten die in aanmerkingen kwamen om excellentieonderwijs te volgen (cijfer / motivatie), lijkt de ambitie niet veel te verschillen (INT UT STUD).

Voor werkgevers is het excellentieonderwijs een manier om getalenteerde en creatieve studenten te **scouten**. Bijvoorbeeld in het geval van de UM Law College wordt dit gedaan door advocatenkantoren (INT UM BU 3, INT UM DOC 1).

In veel gevallen hebben honoursstudenten **individuele begeleiding**, bijvoorbeeld door een aangewezen mentor. Hierdoor kunnen ze ook meer begeleiding krijgen op het gebied van toekomstperspectief (wat ze willen in de toekomst, ook qua carrière), en ze komen in contact met het werkveld onder andere door gastcolleges en opdrachten buiten de instelling. Honours vergroot dus ook het **netwerk met het werkveld** (INT HAN STUD).

¹² Zie voor ambities van studenten ook deelonderzoek 2 van het onderzoek naar 'Excellentie in het hoger onderwijs: selectie, effectiviteit en uitstralingseffecten'

Honoursstudenten zeggen in sommige gevallen een **community** te volgen. Een deelnemster van een excellentieprogramma zegt dat het merendeel van haar vrienden uit het honoursprogramma komt. Om in contact te blijven is er een whatsapp groep en worden er gezamenlijke activiteiten ondernomen. Bijvoorbeeld na of ter afsluiting van een project (INT UM STUD).

Excellentieonderwijs geeft studenten **meer of andere studiemogelijkheden** na de bachelor. Van de studenten uit het FEM honoursprogramma kiest 80% voor een master (INT HAN BU 2). UM studenten die een MaRBLLe programma hebben doorlopen krijgen aan automatische toelating tot een research master (University Maastricht, 2013, p. 8). “Bij de faculteit psychologie zijn van het eerste MaRBLLe cohort (voorjaar 2010, academisch jaar 2009-2010) inmiddels 12 van de 35 MaRBLLe-studenten begonnen aan een promotietraject (7 in Nederland, 1 in België, 1 in Canada, 2 in de UK, 1 in Duitsland)” (University Maastricht, 2013, p. 8). Dat excellentieonderwijs een incentive kan zijn voor het ambiëren van een carrière in de wetenschap wordt ook gezien aan de UT (INT UT DOC 2).

De vormgeving van het excellentieonderwijs bepaalt mede welke **kennis en vaardigheden** studenten opdoen. In het algemeen zien de respondenten dat deelname bijdraagt aan academische vorming, extra uitdaging, en biedt het meer ruimte voor academische vrijheid en groei in plaats van toetsing van het geleerde. Het geeft studenten dus verdieping en/of verbreding van hetgeen geleerde in het reguliere studieprogramma.

Specifieke competenties die bevorderd worden – zonder onderscheid te maken tussen instellingen – zijn:

- Academische competenties: Kritisch en analytisch academisch werk- en denkvermogen; Ontwikkeling tot academici; Multidisciplinariteit / interdisciplinaire verbreding; Schrijfvaardigheid.
- Sociale, arbeidsgerichte competenties: Adviseren; Contact met cliënten; Contact opdrachtgevers; Omgaan met feedback en feedback geven; Onderhandelen; Overleggen; Planning; Presenteren; Samenwerken.
- Creativiteit; Durf tonen; Eigen visie ontwikkelen; Omgaan met vrijheid; Persoonlijke ontwikkeling.
- Ondernemendheid: Initiatief tonen; Leiderschap; Verantwoordelijkheid nemen.

Negatieve effecten

De bovenstaande punten zijn voornamelijk positief van aard. De respondenten is ook gevraagd om te reflecteren op mogelijke negatieve effecten van excellentieonderwijs en negatieve effecten op het reguliere onderwijs. Verschillende effecten worden genoemd, waaronder tweedeling van de studentenpopulatie, kosten, uitstralingseffect naar reguliere programma's zou meer kunnen zijn, motivatie van honoursstudenten, prestatiedruk, en organisatie van het excellentieonderwijs.

De respondenten zien een **tweedeling van de studentenpopulatie** – ook al is dit slechts in de perspectief van niet-betrokkenen – als een negatief effect. Bij sommige leeft het idee nog dat excellentieonderwijs gegeven wordt aan een 'eliteclubje', waar extra geld naar toe gaat, dat niet meer gebruikt wordt in het reguliere onderwijs (INT HAN BM 1). De meerwaarde van excellentieonderwijs is nog niet voor iedereen duidelijk.

Studenten zelf stuiten soms op onbegrip onder reguliere studenten: “waarom zou je op maandagavond vrijwillig extra onderwijs willen volgen?” (INT HAN STUD). Ook hebben sommige honoursstudenten moeite met het beeld dat ze een selecte (elitaire) groep zijn (INT HZE DOC 1; INT HZE BM 1). Er zijn verhalen over honoursstudenten die zich erover beklagen dat zij bij projecten binnen het reguliere onderwijs het meeste werk moeten verzetten; honoursstudenten willen natuurlijk hoge

cijfers halen (ook om in het excellentieonderwijs te mogen blijven) en daar maken sommige andere studenten gebruik van (INT UM BU 2; INT UM STUD). Een strategie van een van de honoursstudenten is om waar mogelijk samen te werken met andere honoursstudenten (INT UM STUD). Dergelijke ervaring gelden overigens algemeen voor studenten die niet in de zesjescultuur geloven; ook een respondent die geen excellentieonderwijs doet maar wel twee bachelors volgt heeft er mee te maken (INT UM STUD). Wenselijk zou zijn dat reguliere studenten de honoursstudenten niet zien als elitair, maar als studenten die gekozen hebben voor een bepaalde onderwijsvorm die bij hen aansluit (INT UT BM 1), of als studenten die gekozen hebben voor één van de vele extracurriculaire activiteiten waar studenten aan mee kunnen doen (INT UT BU 1).

Verskillende respondenten merken op dat na verloop van tijd de geluiden over wenselijkheid van excellentieonderwijs wel minder worden. Mogelijk hangt dit samen met pogingen van instellingen om het elitaire stereotype dat hangt aan excellentieonderwijs niet in de hand te werken. Bijvoorbeeld bij de UM is daarom is 'exclusive' uit een slogan gehaald (was master of university exclusive excellence programme for master students) (INT UM BM 1). Verder gaat het eveneens om de institutionele interpretatie van excellentie. Bij UM gaat het over cognitieve excellentie, het gaat niet over excellentie op het gebied van cultuur of sport. Men moet uitkijken in de communicatie hierover. Of te wel, dat ook de 'zesjesstudent' die wel erg goed kan dansen zich excellent mag voelen (INT UM BM 2).

De discussie over **kosten van het excellentieonderwijs** ligt in het verlegde van de tweedeling van de studentenpopulatie. Een respondent zegt hierover dat excellentieonderwijs duur is, dat betaald wordt met geld dat voor alle studenten bedoeld is (INT UT BM 3). Excellentieonderwijs is gericht op een kleine populatie. Dit betekent dat docenten die tijd besteden aan honours – en de middelen die hiermee samenhangen – niet ingezet kunnen worden in het reguliere onderwijs. Het komt voor dat docenten iets niet kunnen doen in het reguliere onderwijs door hun tijdbesteding in het excellentieonderwijs (INT UM BM 2). Het gaat echter om marginale bedragen of tijdsinvesteringen. Andere respondenten zeggen dat het daarom wel belangrijk is om te laten zien dat het genoeg oplevert (INT HAN DOC 1; INT UT BU 1; INT UT DOC 2); het College van Bestuur moet de investering in excellentieonderwijs kunnen legitimeren (INT UT BM 3; INT RU BM 1). Hier hangt echter mee samen dat positieve effecten op de organisatie niet altijd zichtbaar en meetbaar zijn (INT HZE DOC 1). Een tegenargument met betrekking tot de kosten die gemoeid zijn met excellentieonderwijs is dat de slimste en meest gemotiveerde studenten in het reguliere onderwijs de instelling het minste kosten, dus voor deze groep mag eigenlijk ook wel wat extra's voor gedaan worden (INT UM BM 2).

Een aantal respondenten ziet een negatief effect in de nog **bepaalde uitstraling naar het reguliere onderwijs**. Er zou meer verbinding kunnen worden gezocht tussen de twee onderwijsvormen (INT HAN DOC 1; INT HAN BU 1; INT HAN STUD). Bijvoorbeeld voor curriculumvernieuwing van het reguliere onderwijs (INT HZE DOC 1).

De individuele effecten op honoursstudenten zijn een combinatie van intrinsieke en extrinsieke uitkomsten. Niet alle honoursstudenten hebben deze uitkomsten in gelijke mate voor ogen. Of te wel, de **motivatie van honoursstudenten** is in sommige gevallen meer geconcentreerd op de extrinsieke uitkomsten (deelname staat 'goed' op je cv).¹³ Gezegd wordt dat studenten met een dergelijke motivatie de kantjes er een beetje vanaf lopen (INT HAN DOC 2).

Respondenten zeggen dat het volgen van excellentieonderwijs mogelijk bijdraagt aan de **prestatiedruk** die studenten ervaren (INT HAN DOC 1; INT HAN BU 2). Sommige studenten beamen dit: het draagt bij aan stress (INT HAN STUD). Prestatiedruk hangt mogelijk ook samen met de vele mogelijkheden die

¹³ Zie voor motivatie van studenten ook deelonderzoek 2 van het onderzoek naar 'Excellentie in het hoger onderwijs: selectie, effectiviteit en uitstralingseffecten'

studenten geboden wordt (bijvoorbeeld bestuurservaring in onderwijscommissie, volgen van ondernemersprogramma, parttime universitair programma, internationale ervaring) (INT UM STUD). Het is niet meer enkel één stroom: het reguliere programma (INT HAN DOC 3). Door de vele mogelijkheden kan het in de toekomst lastiger worden voor studenten die alleen het reguliere programma hebben afgerond; ze staan op achterstand als ze de arbeidsmarkt opgaan (INT HAN BU 2). Dat de verwachtingen aan studenten omhooggaan lijkt een landelijke trend (INT UM BM 2; INT UM BU 3).

Verbeteringen zijn mogelijk in de **organisatie van het excellentieonderwijs**. Het vraagt veel coördinatie tussen verschillende mensen, vaak uit verschillende departementen, afdelingen, of schools. Bij veel instellingen is er een decentrale aanpak en invulling van het excellentieonderwijs. Dit maakt het moeilijker om te werken met een uitgebalanceerd concept. De decentrale aanpak geeft veel diversiteit met het gevaar dat de focus van honoursonderwijs verwatert.

Er lijkt geen negatief effect te zijn op de **werkdruk** van de honoursdocenten. Zij krijgen uit hun arbeidstijd uren toegewezen om onderwijs te geven in het honours (INT HZE BU 2; INT HZE DOC 1; INT UM BU 3, INT UM DOC 1). Let wel, de financiering van de uren die gemaakt worden in het excellentieonderwijs verschilt per faculteit (INT UM BM 1). Verder wordt honours in de regel gegeven in de avonduren. Dit kan potentiële honoursdocenten afschrikken. Wat bij de Hanze bijdraagt aan de werkdruk is het extra administratieve werk aan zelfevaluaties dat nodig is voor de accreditatie van honours (om de zes jaar met een tussentijdse evaluatie; INT HZE BU 2).

Reflectie

Primaire uitstralingseffecten, dus op onderwijs, zijn waargenomen op het gebied van didactiek, werken begeleidingsvormen, toetsingsmethode / criteria, onderwijs met inbreng van studenten, invloed op reguliere vakken en college, en interactie tussen studenten en docenten.

Secundaire uitstralingseffecten, op organisatie, zijn geobserveerd aangaande: de visie op onderwijs van de gehele instelling, onderwijsmodel, aandacht voor kwaliteit van onderwijs en onderzoek, excellentiecultuur, studentactivisme, studiesucces, tevredenheid en motivatie studenten, tevredenheid en motivatie van docenten, en relatiestructuren.

Externe (tertiaire) uitstralingseffecten zijn gezien op het gebied van: zichtbaarheid en reputatie van de instelling en de aantrekkelijkheid van de instelling voor nieuwe studenten.

Individuele effecten op studenten hebben te maken met employability (profilering, ambitie, erkenning door werkgevers en ondersteuning door mentoren), interne community, studiemogelijkheden na de bachelor, en kennis en vaardigheden.

Negatieve effecten van het hebben van excellentieonderwijs zijn er eveneens. Deze hebben te maken met: tweedeling van de studentenpopulatie, kosten, beperkt uitstralingseffect naar reguliere programma's, motivatie van honoursstudenten is deels ook extrinsiek, prestatiedruk die studenten ervaren, en organisatie van het excellentieonderwijs (decentrale aanpak geeft diversiteit van honoursonderwijsconcepten in een instelling).

Bij alle uitstralingseffecten geldt dat de kleinschaligheid van excellentieonderwijs soms grote effecten verhindert. De mate van het effect verschilt sterk per instelling. Lang niet alle effecten worden door alle respondenten herkend. Bovendien zeggen sommige respondenten dat vanuit hun functie als beleidsmaker of beleidsuitvoerder uitstralingseffecten moeilijker direct waargenomen kunnen worden (INT UT BM 2; INT UT BU 2). Dit lijkt ook te gelden voor studenten (INT UT STUD). Ook kunnen uitstralingseffecten samenhangen met andere ontwikkelingen binnen een instelling. Bijvoorbeeld bij

de UT waar – net als bij vele andere instellingen – in de afgelopen jaren meer aandacht is uitgegaan naar onderwijs (bijv. herziening van het onderwijsmodel).

5.4 Conclusie

Deze conclusie gaat in op de geobserveerde uitstralingseffecten. De resultaten van de casestudies zijn gestructureerd aan de hand van de uit de literatuurstudie voorgekomen mogelijke uitstralingseffecten. De innovaties uit de proeftuin zijn op de gebieden van onderwijsconcepten, didactische methoden, toetsvormen, inhoud van onderwijs, tools voor onderwijs en organisatorische opzet.

De respondenten van de verschillende instellingen zijn van oordeel dat docenten de belangrijkste rol hebben in het uitstralingsproces. Drie factoren spelen hierin mee. Ten eerste, honoursdocenten blijven lesgeven in het reguliere onderwijs. Honoursdocenten zijn vaak – en in sommige gevallen doelbewust – betrokken bij onderwijsontwikkeling, onderwijscoördinatie en besluitvorming rondom het reguliere onderwijs. Honoursdocenten spelen een rol in de promotie van het excellentieonderwijs. Een kleinere rol in het uitstralingsproces wordt toegeschreven aan studenten. Dit is internationaal gezien opvallend, want aldaar worden lijken veel uitstralingseffecten – bijvoorbeeld op het gebied van cultuur – bereikt te worden door studenten. In het uitstralingsproces hebben beleidsmakers meer een faciliterende rol. Ze kunnen docenten verbinden, bijvoorbeeld door het organiseren van bijeenkomsten. Wij kunnen daarom concluderen dat het uitstralingsproces voornamelijk gaat via docenten, of te wel in termen van het analytisch kader op een directe manier. Hier is weinig sturing op toe te passen. Dit is echter afhankelijk van het type innovatie en de noodzaak (bijvoorbeeld aangaande matching van studenten).

Bij de overweging of een innovatie uitgestraald kan worden wordt rekening gehouden met compatibility, of te wel: een andere studentenpopulatie, de schaalgrootte van het reguliere onderwijs, de geldende regulering en cultuur in het reguliere onderwijs, en de mate waarin de kennis van een innovatie expliciet gemaakt kan worden (tacit knowledge). Profitability weegt ook me in de uitstraalbaarheid van een innovatie. In dit kader worden genoemd: de kosten om een innovatie uit te stralen, de werking van een innovatie op grotere schaal en beperkte inzicht in effecten. De compatibility en profitability van een innovatie bepaald de adoptability van een innovatie.

De innovaties en bredere invloed van het hebben van excellentieonderwijs hebben verschillende uitstralingseffecten. De mate waarin de uitstralingseffecten zijn opgemerkt door de respondenten is weergegeven in tabel 5.3.

Tabel 5.3: Mogelijke uitstralingseffecten en de mate waarin ze herkend worden door de respondenten

Cluster	Uitstralingseffect	Omschrijving	Herkend
Primair: Onderwijs	Vormgeving regulier onderwijs	Innovaties in didactiek	Ja (5/5)
		Innovaties in werk- en begeleidingsvormen	Ja (5/5)
		Innovaties in toetsingsmethode / criteria	Ja (3/5)
		Onderwijsvormgeving met inbreng van studenten	Ja (4/5)
		Differentiëring aanbod (extra uitdaging)	Niet genoemd
		Trainingen	Niet genoemd
		Colleges	Ja (3/5)
		Vakken	Ja (3/5)
		Educatieve instrumenten	Ja (1/5)
	Interactie	Honoursstudenten in regulier onderwijs (actief tijdens colleges, adviseren / helpen reguliere studenten)	Ja (4/5)
	Interactie tussen honoursstudenten en niet-honoursstudenten, waardoor de laatste genoemde groep geïnspireerd wordt	Niet genoemd	

		Interactie tussen honoursstudenten en docenten, waardoor beide groepen intellectueel uitgedaagd worden.	Ja (3/5)
		Honoursdocenten die in het reguliere onderwijs (blijven) lesgeven, waardoor elementen uit het excellentieonderwijs kunnen worden overgenomen.	Ja (5/5)
Secundair: Organisatie	Werk- en leeromgeving	Visie op onderwijs en excellentie	Ja (2/5)
		Aandacht voor kwaliteit van onderwijs en onderzoek	Niet genoemd
		Excellentiecultuur / cultuur van de organisatie: docenten / organisatie gericht op excellentie	Ja (1/5)
		Prioritering onderwijs t.o.v. onderzoek (of vice versa in hbo)	Niet genoemd
		Innovatiegerichtheid (learning organisation)	Niet genoemd
		Tevredenheid en motivatie studenten	Ja (3/5)
		Studiesucces (e.g. minder uitval)	Ja (2/5)
		Meer studentactivisme	Ja (3/5)
	Personeel en verhoudingen	Tevredenheid en motivatie docenten	Ja (3/5)
		Werkdruk	Niet genoemd
		Relatiestructuren (verbindingen tussen personeel)	Ja (4/5)
		Ondernemendheid docenten	Niet genoemd
		HR-beleid	Niet genoemd
Tertiair: Externe effecten	Aantrekkelijkheid	Zichtbaarheid van de organisatie	Ja (4/5)
		Betere reputatie van instelling	Ja (5/5)
		Aantrekkelijkheid voor nieuwe studenten	Ja (2/5)
		Aantrekkelijkheid voor docenten	Niet genoemd
		Aantrekken gelden derde geldstroom	Niet genoemd

Aan de hand van de bovenstaande tabel kan worden geconcludeerd dat niet alle uitstralingseffecten die de literatuur suggereert geobserveerd worden in alle casestudie instellingen. Effecten die door vrijwel alle instellingen waargenomen worden zijn effecten op didactiek, werk- en begeleidingsvormen, honoursdocenten die in het reguliere onderwijs (blijven) lesgeven, betere reputatie van instelling, onderwijsvormgeving met inbreng van studenten, honoursstudenten in regulier onderwijs (actief tijdens colleges, adviseren / helpen reguliere studenten), relatiestructuren (verbindingen tussen personeel), en zichtbaarheid van de organisatie. Kortom, het hebben van excellentieonderwijs heeft daadwerkelijk uitstralingseffecten op onderwijs en op de organisatie. Hiernaast treden er externe effecten op.

Een opmerking is hierbij op zijn plaats, want door de uitstralingseffecten verliest het excellentieonderwijs in pedagogische, inhoudelijke of onderscheidende (qua aantrekkelijkheid voor studenten) capaciteit. Om 'voor te blijven' en aanvullend op het reguliere onderwijs te zijn, moet het excellentieonderwijs blijven innoveren. Dit betekent dat ook het excellentieonderwijs niet stil kan blijven staan. Kortom de feedbackloop, zoals deze is uitgetekend in het analytisch kader, wordt daadwerkelijk waargenomen.

De genoemde uitstralingseffecten zijn merendeels positief van aard. Negatieve effecten zijn, bij navraag, ook genoemd, namelijk: tweedeling van de studentenpopulatie, kosten, beperkte uitstralingseffect naar reguliere programma's, motivatie van honoursstudenten ook extrinsiek, prestatiedruk die studenten ervaren, en organisatie van het excellentieonderwijs (decentrale aanpak geeft diversiteit van honoursonderwijsconcepten in een instelling).

Excellentieonderwijs beoogt bovenal effect te hebben op deelnemende studenten. De respondenten zien dit terug in: employability (profilering, ambitie, erkenning door werkgevers en ondersteuning door mentoren), interne community, studiemogelijkheden na de bachelor, en kennis en vaardigheden.

Hoofdstuk 6: Sturingsmechanismen

Dit hoofdstuk gaat in op sturingsmechanismen die ingezet kunnen worden om uitstralingseffecten te bereiken. Alvorens in te gaan op de literatuurstudie naar sturingsmechanismen, volgt eerst de definitie van dit kernconcept. In de daaropvolgende paragrafen wordt ingegaan op de sturingsmechanismen die ingezet zijn door de instellingen betrokken in dit onderzoek. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een conclusie.

6.1 Definitie sturingsmechanismen

Sturingsmechanismen kunnen door beleidsmakers worden ingezet om te zorgen dat innovaties ontwikkeld in het excellentieonderwijs uitstralingseffecten opleveren. Dit doen de sturingsmechanismen door gedrag te beïnvloeden. Door de inzet van sturingsmechanismen worden uitstralingseffecten op een indirecte manier mogelijk gemaakt. Dit is anders dan de directe manier, waarbij uitstralingseffecten vooral gestoeld zijn op autonome initiatieven van individuen. Hieraan gerelateerd is het onderzoek van Davis et al. (1982), dat heeft laten zien dat de introductie en het succes (d.w.z. uitstraling) van innovaties vooral afhankelijk zijn van de motivatie en engagement van individuen. De invloed van sturingsmechanismen zou om deze reden beperkt kunnen zijn in de beginfase van een innovatie in een organisatie. Desalniettemin is voor te stellen dat voor een duurzame inbedding van innovaties (d.w.z. institutionalisering) sturingsmechanismen noodzakelijk kunnen zijn (Wolfensberger et al., 2004).

Sturingsmechanismen kunnen veelal getypeerd worden naar de vraag of ze gedragsmogelijkheden uitbreiden dan wel beperken (Jenniskens, 1997). In de literatuur over beleid worden vier sturingsmechanismen onderscheiden (zie Hood & Margetts, 2007; Van Vught & De Boer, 2015): regulering, financiering, organisatie, en informatie. Hoewel vele andere indelingen van uiteindelijk dezelfde instrumenten ook mogelijk zijn, prefereren wij deze omdat ze fijnmaziger is dan bijvoorbeeld de wortel tegenover de stok (beloningen/sancties) en vooral omdat de in andere indelingen veelal niet onderscheiden categorie 'organisatie' de aandacht vestigt op de invloed van structuur op menselijk handelen. Deze mechanismen variëren in de dwingendheid waarmee ze gedrag beïnvloeden. Veelal wordt aangenomen dat regulering en financiering sterke middelen zijn, en informatie en organisatie zwakkere. De mate van dwang geassocieerd met sturingsmechanismen hoeft echter niet samen te hangen met hun effectiviteit. Bijvoorbeeld, in sommige situaties kan het mechanisme informatie effectiever zijn om gedrag te veranderen dan sturing door middel van regulering.

Regulering kan gedrag mogelijk maken, opdragen dan wel verbieden. Bij opdragen valt te denken aan het voorschrijven van bepaalde procedures en door wie deze gevolgd moeten worden. In de context van hoger onderwijs kunnen interne kwaliteitszorgbepalingen van instellingen gezien worden als een voorbeeld van regulering die opdraagt. Verboden zouden in de context van het hoger onderwijs kunnen omvatten dat er in een instelling geen vakken worden aangeboden bij intekening van minder dan twintig studenten. Van mogelijk maken is sprake als bijvoorbeeld dankzij een experimenteerregeling nieuwe soorten onderwijs mogen worden ontwikkeld die niet aan alle reguliere voorwaarden voldoen. Hier gaat het dan om het inzetten van vastgestelde procedures of gedrag te sturen.

Het tweede type sturingsmechanisme, financiering, kan gedrag stimuleren of juist bestraffen. Dit hoeft niet te gaan om het uitbreiden of inperken van het aantal opties voor gedrag, maar beïnvloedt de aantrekkelijkheid van (sommige) opties via beloningen of bestraffingen. Op nationaal niveau kan het Sirius-programma gezien worden als een financieel sturingsmechanisme bedoeld om instellingen te stimuleren om excellentieonderwijs te ontwikkelen. Bij instellingen zelf kan de interne allocatie van financiële middelen een rol spelen bij de bereidwilligheid van studieprogramma's of docenten om

innovaties te implementeren. Inzetten van symboliek (bijvoorbeeld toekennen van de status van 'honoursdocent') is eveneens een vorm van beloning.

Onder het sturingsmechanisme organisatie vallen alle operationele activiteiten die de structuur van de organisatie veranderen teneinde gedrag te beïnvloeden. Het clusteren van excellentieonderwijs in een nieuwe organisatorische eenheid is hiervan een voorbeeld. Ook organisatorische aspecten van het excellentieonderwijs kunnen hieronder vallen, zoals de karakteristieken van de honoursprogramma's (bijvoorbeeld lengte en zwaarte). Relevant voor dit sturingsmechanisme is dat de organisatie gedaan wordt door de instelling zelf.

Door het inzetten van het sturingsmechanisme informatie pogen hogeronderwijsinstellingen gedrag indirect te beïnvloeden. Informatie stelt mensen immers in staat om eigen keuzes te maken op basis van een grotere set aan overwegingen, of door bepaalde opties meer of minder aantrekkelijk te doen schijnen. Met betrekking tot excellentieonderwijs valt te denken aan marketingcampagnes of informatiebijeenkomsten om studenten en docenten te informeren over de beschikbaarheid of wenselijkheid om deel te nemen dan wel bij te dragen aan honoursprogramma's. In zekere zin onderbouwt informatie elk sturingsinstrument (afgezien van fysieke dwang), maar het gaat hier om het onafhankelijke gebruik van informatie, zonder direct verbinding met bijvoorbeeld sancties of beloningen.

6.2 Sturingsmechanismen om uitstralingseffecten te bereiken

In ons overzicht van de literatuur over innovaties is besproken welke sturingsmechanismen bijdragen aan het ontstaan van innovaties en de uitstraling hiervan. Eerdere onderzoeken over excellentieonderwijs hebben vaak niet expliciet de verbinding gelegd tussen sturingsmechanismen en uitstralingseffecten. Wel benoemen enkele onderzoeken mogelijke sturingsmechanismen. De voornaamste bron is de evaluatie van het Sirius-programma (Allen, et al., 2015). In dit onderzoek zijn verschillende (beleids)praktijken geobserveerd die mogelijk van invloed zijn op het mogelijk maken van uitstraling of het direct bereiken van uitstraling. De relevante studies worden in deze paragraaf besproken aan de hand van de vier typen sturingsmechanismen.

6.2.1 Literatuurstudie

6.2.1.1 Regulering

In de evaluatie van het Sirius-programma (Allen, et al., 2015) zijn er op het gebied van reguleringen niet veel beleidsinstrumenten gevonden die ingezet worden om uitstraling te bereiken. Regulering lijkt vooral gebruikt te worden om de kaders te stellen voor het excellentieonderwijs (Allen, et al., 2015). Zoals aangegeven in hoofdstuk 2 en 4 zou bestaande regulering een beperkende werking hebben op het ontstaan van innovaties, en dus op het functioneren van excellentieonderwijs als proeftuin. Voorbeelden op dit vlak zijn de bepalingen op het gebied van centrale of decentrale verantwoordelijkheid voor excellentieonderwijs, interne kwaliteitszorgbepalingen voor onderwijsprogramma's of (externe) accreditatievoorwaarden. Al deze regelingen beperken de autonomie van docenten en coördinatoren om excellentieonderwijs vorm te geven. Het is voor te stellen dat deze factoren ook van invloed kunnen zijn op uitstraling: staan kwaliteitszorgbepalingen het toe dat aspecten van het reguliere onderwijs aangepast worden om uitstraling te laten plaats vinden? En hebben docenten de vrijheid om dit te proberen in het reguliere onderwijs, of is hiervoor hiërarchische toestemming nodig?

Belangrijk voor uitstraling is dat de innovatie genoeg gebruikers weet op te bouwen. Het gebruik van een innovatie kan verplicht worden door reguleringen. Het HRM-beleid van instellingen kan hierin een rol spelen. Bijvoorbeeld door gewenst gedrag verplicht te maken, zoals het volgen van een cursus als docenten willen optreden als een honoursdocent of door verplicht aandacht te besteden aan

onderwijsinnovatie in functioneringsgesprekken. De evaluatie van het Sirius-programma (Allen, et al., 2015) laat zien dat deze instrumenten, met betrekking tot uitstraling van innovaties, nog niet worden gebruikt, maar soms wel worden overwogen.

Het formuleren van meetbare of zelfs SMART doelstellingen kan gezien worden als een meer dwingende vorm van regulering. Vele instellingen hebben doelstellingen opgesteld met betrekking tot deelnamepercentages van studenten aan excellentieonderwijs (Allen, et al., 2015). Sommige ook als onderdeel van hun prestatieafspraken in de periode 2012–2016 met het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Voor te stellen is dat dwingende doelstellingen, bijvoorbeeld, geformuleerd worden om te zorgen dat een bepaalde onderwijsinnovatie gebruikt gaat worden door genoeg docenten (opleggen van een bepaald onderwijsmodel aan de gehele instelling). Of en in hoeverre dit instrument gebruikt wordt vanuit excellentieonderwijs valt op basis van de evaluatie van het Sirius-programma (Allen, et al., 2015) niet vast te stellen.

6.2.1.2 Financiering

Via financiering kan gewenst of ongewenst gedrag financieel beloond of bestraft worden. Het gaat hier, net als bij regulering, dus vooral om een extrinsieke prikkel, waar de nadruk ligt op financiële aspecten. Op deze manier zouden docenten gemotiveerd kunnen worden om te innoveren en zouden andere gemotiveerd kunnen raken om de innovatie te gebruiken waardoor er uitstraling ontstaat. Ook is voor te stellen dat instellingen studieprogramma's of faculteiten/schools belonen voor het introduceren van innovaties. Omdat ook studenten belangrijk zijn voor het bereiken van uitstralingseffecten, zou mogelijk ook deze groep financieel beloond kunnen worden voor het inzetten dan wel overbrengen van innovaties. Hetzelfde gaat op voor financiële beloningen voor innoverende docenten.

In het hoger onderwijs worden faculteiten, studieprogramma's, docenten en in sommige gevallen studenten (via beurzen of assistentschappen) gefinancierd door de instelling. In hoeverre de financiering afhankelijk is van de inzet van innovaties, is niet bekend. Vraag is ook in welke mate extrinsieke prikkels op de lange termijn houdbaar zijn. Aangenomen mag worden dat de duurzaamheid van uitstralingseffecten afhankelijk kan zijn van hoe innovators en gebruikers gemotiveerd zijn. Als de uitstraling gebaseerd is op extrinsieke motivatie (e.g. financiering, promotiekansen, status) dan kan het effect afnemen zodra de prikkel wordt weggenomen. Daarom lijkt uitstraling die gebaseerd is op intrinsieke motivatie meer kans te maken op institutionalisering (Hsieh, 2007).

6.2.1.3 Organisatie

Het sturingsmechanisme organisatie omvat alle organisatorische en operationele activiteiten die gebruikt kunnen worden om uitstralingseffecten te bereiken. Hieronder vallen tal van maatregelen, die wij ingedeeld hebben in: interne legitimiteit, organisatie van reguliere onderwijs, organisatie van excellentieonderwijs en aanjagen van excellentie.

Interne legitimiteit voor het bereiken van uitstraling kan bereikt worden door interne afstemming. In het onderzoek naar de effecten van het Sirius-programma zijn hiervan enkele voorbeelden geobserveerd. Bij verschillende instellingen zijn honoursgemeenschappen (d.w.z. door de instelling georganiseerde 'communities of practice', of uit eigen beweging opgerichte 'internal social networks') ontstaan tussen studenten, docenten of beiden. Deze gemeenschappen kunnen ook als een netwerk functioneren waarin ervaringen en praktijken worden uitgewisseld. Ze kunnen de leden tevens een vorm van identiteit geven (Dee & Leisyte, 2016).

De manier waarop het excellentieonderwijs is geïntegreerd in de reguliere organisatie kan van invloed zijn op uitstralingseffecten (Wolfensberger et al., 2004). Dit lijkt te impliceren dat het reguliere onderwijs zo georganiseerd kan worden dat de kans op uitstralingseffecten toeneemt; volgens

contingency-inzichten is de optimale organisatievorm echter afhankelijk van andere kenmerken van de organisatie en haar context: er is niet één voor alle omstandigheden optimale organisatie. Een mogelijkheid is om honoursstudenten in het reguliere onderwijs strategisch te verdelen over de werkgroepen of door honoursstudenten in te zetten als leiders van werkgroepen waardoor zij daar hun medestudenten kunnen stimuleren (Allen, et al., 2015). Verder is het voor de wisselwerking ook van belang dat docenten die in honoursprogramma's lesgeven ook blijven doceren in reguliere studieprogramma's (Wolfensberger et al., 2004). Zo kan ook de opgebouwde impliciete kennis relatief snel uitstralingseffecten bereiken (organiseren voor directe uitstraling).

Uiteraard kan ook de manier waarop excellentieonderwijs is georganiseerd uitstralingseffecten beïnvloeden. Zo kunnen elementen van excellentieprogramma's die extracurriculair zijn moeilijker hun weg vinden naar het reguliere onderwijs, terwijl bij intracurriculaire programma's de impact directer is (Allen, et al., 2015). In het verlengde hiervan merken Wolfensberger et al. (2004, p. 127) op dat uitstralingseffecten makkelijker te bereiken zijn door disciplinaire honoursprogramma, omdat daar een meer directe koppeling bestaat met een reguliere opleiding dan wanneer honoursprogramma's losgekoppeld zijn van de disciplines.

Voor het bereiken van uitstralingseffecten is het belangrijk dat de juiste studenten samenkomen met de juiste docenten (Wolfensberger et al., 2004). Hierdoor ontstaat een vruchtbare proeftuin waarin geëxperimenteerd kan worden, en waar vervolgens uitstralingseffecten uit naar voren kunnen komen. Daarom is het selectieproces voorgaande aan deelname aan een honoursprogramma ook van belang. Een aspect dat hierbij kan helpen is om docenten zelf (in het eerste jaar) actief op zoek te laten gaan naar potentiële honoursstudenten (Allen, et al., 2015).

Gericht op docenten, bieden instellingen mogelijkheden aan voor professionalisering (Wolfensberger & Pilot, 2014). Bijvoorbeeld leergangen (trainingen) in honoursdidactiek voor docenten (Allen, et al., 2015). Op deze manier worden docenten betrokken bij en voorbereid op excellentieonderwijs en onderwijsvernieuwing. Hierdoor kan er een kritische massa, bestaande uit innovators, 'early adoptors' en 'late adoptors', voor uitstraling ontstaan. Verder kan het verspreiden van informatie door trainingen zorgen voor hernieuwde aandacht voor didactiek in het reguliere onderwijs (Allen, et al., 2015).

Het aanjagen van excellentie door instellingen zouden kunnen bijdragen aan het ontstaan en realiseren van uitstralingseffecten. Het voornaamste uitstralingseffect op instellingsniveau is wellicht het initiëren van een excellentiecultuur met als door allen (inclusief instellingsleiding) gedeelde waarde dat het ontwikkelen en gebruiken van innovaties ook gestimuleerd wordt in het reguliere onderwijs en in de reguliere organisatie. Zonder zo'n cultuur ligt het minder voor de hand dat studenten, docenten en misschien ook beleidsmakers willen en kunnen presteren, c.q. excelleren (Allen, et al., 2015). Verschillende maatregelen zijn geobserveerd die bij kunnen dragen aan een excellentiecultuur (Allen, et al., 2015, p. 94-95):

- Honoursstudenten inzetten als ambassadeurs van excellentieonderwijs. Zo kunnen zij mede het imago van honoursstudenten verbeteren.
- Docenten die werken met honoursstudenten worden meegetrokken in het enthousiasme van de studenten en dat kan bijdragen aan een cultuuromslag.
- Ondersteuning door het management en bestuur van de instelling via het uitdragen van een visie op excellentieonderwijs en het aanjagen van de ontwikkeling ervan in de gehele instelling.
- Het bestaan van excellentieonderwijs kan een prikkel zijn voor andere studenten om hun inzet te vergroten binnen de reguliere opleidingen.

6.2.1.4 Informatie

Het verspreiden van informatie kan een belangrijke bijdrage leveren aan het bereiken van uitstralingseffecten. Informatie kan ingezet worden om docenten, studenten of externen te beïnvloeden.

Hoewel de relatie met uitstralingseffecten minder duidelijk is, kan het sturingsmechanisme informatie ook ingezet worden om studenten te informeren. Dit wordt al gedaan voor de werving van studenten voor excellentieonderwijs, maar het is niet ondenkbaar dat er ook trainingen ontwikkeld kunnen worden om te zorgen dat honoursstudenten een impact hebben op het reguliere onderwijs of op de reguliere organisatie.

Vele Nederlandse hogeronderwijsinstellingen maken deel uit van een netwerk van docenten en onderwijskundigen dat (mede) gevormd is door het Sirius-programma. In dit netwerk worden ervaringen en praktijken uitgewisseld (Allen, et al., 2015). Zo kan een op één plek gebruikte innovatie ook voor uitstralingseffecten zorgen naar een andere instelling. Uiteraard is nauwe betrokkenheid in het netwerk hiervoor belangrijk (Powell, et al., 1996). Zodoende kan ook externe informatie zorgen voor uitstralingseffecten.

6.3 Sturingsmechanismen ingezet door de instellingen

Aan de hand van de vier typen sturingsmechanismen gaat deze paragraaf in op de geobserveerde instrumenten die in verband kunnen worden gebracht met het bereiken van uitstralingseffecten uit het excellentieonderwijs. Aan het einde van iedere sub-paragraaf wordt een korte reflectie gegeven, met daarin additionele instrumenten die instellingen zouden kunnen inzetten.

6.3.1 Regulering

Op verschillende terreinen zijn wij regulering sturingsinstrumenten tegengekomen die verband houden met het bereiken of beperken van uitstralingseffecten. Regulering is terug te zien in: Onderwijs- en examenreglementen en eisen om deel te nemen, kwaliteitszorg, regulering in input en output van excellentieonderwijs, en verslaglegging / rapportage.

OER-regeling en eisen om deel te nemen

Alle opleidingen zijn verplicht een onderwijs- en examenregeling (OER) vast te stellen. Het is niet duidelijk in hoeverre deze wettelijke verplichting ook geldt voor extracurriculaire excellentieprogramma's. Desalniettemin, mag aangenomen worden dat alle casestudie instellingen regels omtrent onderwijs, examinering en selectie hebben vastgelegd, waarbij wel nadrukkelijk ruimte voor creativiteit en autonomie wordt gezocht (INT HAN BM 1). De HAN heeft in het 'Kader OS/OER' de naamgeving van talentenprogramma en honoursprogramma nader gespecificeerd. Eveneens zijn – onder andere vanwege juridische redenen – de regels omtrent het afgeven van een certificaat vastgesteld (INT HAN BM 1).

Bij de Hanze hogeschool zijn de werving en selectieprocedures vastgelegd in de Onderwijs en Examen Regeling van de instituten (Tiesinga, Krijnen & Veenstra, 2009, p. 28). De UM heeft ervoor gekozen om gelijke selectiecriteria vast te stellen voor alle excellentieprogramma's (facultaire honours, MaRBL en PREMIUM). "Dit bevordert de uitstraling van de programma's als zijnde excellentieprogramma's voor een selecte groep studenten (daarmee het gelijkheidsbeginsel loslatend)" (Bastiaens, 2013, p. 13). De faculteiten lijken zelf het maximum aan toe te laten honoursstudenten te kunnen bepalen (INT UM BU 1). Ook de UT heeft de regels omtrent toelating, inhoud van de programma's, studielast, voertaal, leeruitkomsten, examinering, organisatie, kwaliteit en certificering vastgelegd in een regelement ('Education Regulations Honours Programme').

Reglementen geven niet alleen aan wat de verplichtingen zijn van de instelling, maar ook van de studenten. Zo stellen sommige instellingen de eis aan studenten dat ze gedurende het excellentieonderwijs geen vertraging oplopen in het reguliere programma, of dat ze een bepaald cijfergemiddelde moeten blijven houden. Interessant met betrekking tot uitstralingseffecten is de praktijk van de HAN waar deelnemers aan een honoursprogramma een formulier ondertekenen waarmee ze aangeven ambassadeurs te zijn van het honoursprogramma. Zo kan hen worden gevraagd om aanwezig te zijn bij open dagen of andere voorlichtingsactiviteiten (INT HAN DOC 1; INT HAN DOC 3). Zulke contracten kunnen ook gebruikt worden om commitment van studenten te vragen (zie innovatie 'Tools voor onderwijs').

Hoewel de kaders aangegeven worden in reglementen lijken alle instellingen voldoende (beleids)ruimte te geven om het excellentieonderwijs naar eigen inzicht invulling te geven. Hierbij wordt soms aangegeven dat er meer behoefte is aan centrale aansturing (INT HAN DOC 1; INT HAN DOC 3).

Kwaliteitszorg

Een element van regulering van excellentieonderwijs is kwaliteitszorg van deze programma's. Hanze heeft hiervoor een kwaliteitszorgsysteem ontwikkeld. Dit systeem is gecertificeerd door Hobéon en heeft een bijzonder kenmerk van de NVAO gekregen. De certificering moet de kwaliteit borgen en het civiele effect van honours verhogen (Auditcommissie Bijzonder kenmerk Certificering van honoursonderwijs, 2015, p. 9). Respondenten merken hierbij wel op dat dit kwaliteitszorgproces de vrijheid, inspiratie en tijd van en voor honours kan beperken (INT HZE BU 1; INT HZE BU 2). Het kwaliteitszorgproces stelt geen criteria voor de mate waarin uitstralingseffecten worden bereikt. Wel geeft het de docenten die betrokken zijn bij de audits de kans om te kijken hoe honours is geregeld bij andere instellingen (INT HZE DOC 1); het levert contacten op en draagt zo bij aan kennisdeling (sturingsinstrument: informatie). Ook de UM (EDLAB) heeft een kwaliteitszorgsysteem ontwikkeld voor excellentieprogramma's. Dit systeem wordt nu ook gebruikt binnen de instelling (zie paragraaf 5.3.1.).

Kwaliteitszorg zien wij ook terug in selectie en aanstelling van docenten die betrokken worden bij het excellentieonderwijs. Bij de Hanze moeten beginnende honoursdocenten verplicht de leergang 'Teachers Road to Excellence' volgen. Docenten die honoursdocenten willen worden moeten ook daarnaar solliciteren (INT HZE DOC 1). Er zijn genoeg docenten die dit willen (INT HZE BU 1; INT HZE DOC 1). Binnen de UM is het excellentieonderwijs erg gericht op onderzoeksvaardigheden. Die zie je ook in de eisen aan honoursdocenten en aan honourscoördinatoren. De coördinatie van excellentieprogramma's behoort gedaan te worden door onderzoekers met een reputatie in hun eigen onderzoekdomein (minimaal op het niveau van universitair hoofddocent) en/of medewerkers op een sleutelpositie in de organisatie (zoals de decaan van de faculteit of opleidingsdirecteur) (Bastiaens, n.d.). Honoursdocenten moeten een bewezen onderzoeksreputatie hebben en een internationale staat van dienst binnen de eigen discipline (Bastiaens, n.d., p. 10).

Regulering van input en output van excellentieonderwijs

Om het excellentieonderwijs te sturen kan een hogeronderwijsinstelling sturen op input (wie en in welke aantallen komt er in) en output (wat en wie komt er uit). Wie er mee mag doen in het excellentieonderwijs is vastgesteld in reguleringen met betrekking tot selectie van studenten en docenten. Voor de aantallen studenten die deelnemen hebben verschillende instellingen kwantitatieve doelstellingen gesteld, in sommige gevallen waren deze gekoppeld aan de prestatieafspraken.

Bij de RU is het excellentieonderwijs onderdeel geweest van het Sirius-programma (2008–2013) en het maakte tevens deel uit van de prestatieafspraken (2012–2016) als gekozen indicator voor excellentie van het onderwijs. Voor de eerdere Siriusaanvraag werd in de bachelorcyclus gestreefd naar deelname van jaarlijks ongeveer 300 studenten, dat wil zeggen tot 10% van de studenten (Radboud Honours Academy, 2008, p. 4-5). Later, in de prestatieafspraken, werd het beoogde aandeel op 8% gesteld, terwijl de realisatie in 2015 6,2% bedroeg (Reviewcommissie Hoger Onderwijs en onderzoek, 2016a, p. 3).

Een opvallende indicator met betrekking tot output in de RU in de beginjaren van Sirius was dat het gemiddelde aantal in het eerste jaar behaalde studiepunten over de hele populatie met 10% zou stijgen. Deze indicator is destijds in de aanvraag opgenomen omdat werd verwacht dat hierin tot uitdrukking zou komen dat honoursprogramma's en honoursstudenten een positieve uitstraling op medestudenten zouden hebben, waardoor allen harder en succesvoller zouden studeren (Radboud Honours Academy, 2012). Het aantal behaalde studiepunten per student in het eerste jaar steeg in de jaren na 2008 inderdaad, maar waarschijnlijk is dat meer gerelateerd aan maatregelen voor studeerbaarheid, aanscherping van BSA-eisen door de universiteit en landelijke invoering van andere studiefinanciering ('langstudeerdersboete', daarna studievoorschot) en prestatieafspraken, dan aan het excellentieonderwijs.

Een andere outputindicator betrof de tevredenheid van honoursstudenten met de intellectuele uitdagendheid ervan. De score daarop bleef achter bij de hoop van de universiteit, wat onder andere werd geweten aan de vrijblijvende vormgeving in de beginjaren: minder tevreden deelnemers verwachtten duidelijke feedback en een toets aan het eind van elk honoursvak (Radboud Honours Academy, 2012; Van den Broek, 2014).

De UM heeft kwantitatieve doelen gesteld voor deelname aan excellentieonderwijs. Doel was een deelname van 10% in 2014-2015. Dit aantal is behaald (Bastiaens, n.d., p. 7; Reviewcommissie Hoger Onderwijs en onderzoek, 2016c, p. 5). Bij het kwantitatieve doel wordt opgemerkt dat de UM bewust de instroom beperkt houdt om zo het hoge niveau en het selectieve karakter van deze programma's te behouden (Bastiaens, n.d., p. 7).

De UT heeft in het kader van de prestatieafspraken doelen gesteld: in 2010 3%, in 2015 6%, en in 2020 10% van de studenten (Universiteit Twente, 2012). De realisatie was in 2012, 2%, in 2013, 3%, in 2014 4%, en in 2016 nam 6% van de totale bachelorpopulatie deel aan één of meerdere excellentietrajecten (Universiteit Twente, 2015; Universiteit Twente, 2017). Deelname aan de honoursprogramma's is in academisch jaar 2017/2018 wel toegenomen. Dit is deels toe te schrijven aan de gerichte werving die de Honours Dean deed onder studenten die voldoen aan de cijfer eis (INT UT STUD).

Specifieke eindtermen die honoursstudenten bereikt moeten hebben (output) na het volgen van een excellentieprogramma worden niet vaak gereguleerd. Algemene termen worden wel gesteld. Zo heeft de UM in regulering bepaald dat MaRBLe-eindproducten externe uitstraling moeten hebben (Faculteitsbestuur van de Faculteit der Rechtsgeleerdheid, 2016, art. 18 lid 1).

Verslaglegging en rapportage

Verslaglegging omtrent bereikte uitstralingseffecten lijkt bij geen van de casestudies systematisch voor te komen. Wel wordt enige mate van rapportage gevraagd, zo schijft een honourscoördinator bij de UM ten behoeve van de faculteit een jaarverslag. Hiermee wordt verantwoording afgelegd over wat er gebeurt binnen het honoursprogramma. Verder hebben honourscoördinatoren van de Hanze jaarlijks een voortgangsgesprek met de leading dean over de kwaliteit van het honoursonderwijs.

Reflectie

De bovenstaande beschrijving van regulering maakt duidelijk dat instellingen het gebruiken om kaders te stellen aan het excellentieonderwijs. Ze stellen regels vast voor het onderwijs, kwaliteitszorg en gewenste input en output. Vergeleken met de regulering die van toepassing is op het reguliere onderwijs mag geconcludeerd worden dat het excellentieonderwijs tamelijk vrij is van regulering. Vrij algemeen wordt door respondenten aangenomen worden dat de afwezigheid van regulering bevorderlijk is voor innovaties. Het is echter vaak niet duidelijk op welke manier sturingsmechanismen uitstralingseffecten bevorderen of belemmeren. Voorop staat dat reguleringsinstrumenten zelden met het oog op uitstralingseffecten worden ingezet. Dit is niet in overeenstemming met doelstellingen van ten minste een deel van de instellingen, immers geven drie van de vijf instellingen in beleidsstukken aan dat het excellentieonderwijs behoort te functioneren als proeftuin voor onderwijsinnovatie.

De respondenten is gevraagd om te reflecteren op additionele reguleringsinstrumenten die mogelijk ingezet zouden kunnen worden om de uitstraling vanuit het excellentieonderwijs te vergroten. In dit kader wordt genoemd het vergroten van de deelname van studenten door soepeler om te gaan met de cijfereis bij selectie (INT UT BU 2) en het betrekken van doceren in het excellentieonderwijs in de voorwaarden voor tenure track benoemingen (INT UT BM 3).

6.3.2 Financiering

Het financieringssturingsinstrument, of ruimer bezien: beloningen in financiële of andere vorm, kan gebruikt worden om bepaald gedrag te promoten of juist om bepaald gedrag te ontmoedigen. Om deze manier zou gewenst gedrag om te komen uitstralingseffecten beïnvloed kunnen worden. De geobserveerde onderwerpen die hieraan raken zijn: externe financiering, interne financiering, vergoeding en andere beloning van docenten en symboliek.

Externe financiering

De Sirius-subsidie was een directe, geormerkte externe financiering van de overheid aan hogeronderwijsinstellingen. Drie van de vijf instellingen hebben Sirius-subsidie ontvangen voor het ontwikkelen of verder uitwerken van excellentieonderwijs. Prestatieafspraken die hogeronderwijsinstellingen zijn aangegaan met de overheid waren eveneens gerelateerd aan externe financiering. UM heeft in de prestatieafspraken een koppeling gemaakt tussen onderwijskwaliteit en excellentieonderwijs. Volgens een respondent heeft dit ertoe geleid dat excellentieonderwijs meer aandacht heeft kregen. In combinatie met de aandacht van het bestuur heeft excellentie hierdoor een nadrukkelijker plaats gekregen binnen het opleidingsaanbod van de rechtenfaculteit (INT UM BU 2). Ook in de UT leidde de financiële (dreiging van) druk door de prestatieafpraak tot additionele investering in honoursonderwijs. Indirect heeft de externe financiering zodoende gezorgd voor méér honoursonderwijs en daarmee kansen geschapen voor uitstralingseffecten.

Interne financiering

Na het beëindigen van het Sirius-programma hebben de drie casestudie instellingen die hieruit financiering ontvingen, besloten om uit de eigen middelen het excellentieonderwijs voort te zetten. Een jaarverslag van RU zegt hierover dat het college van bestuur in het voorjaar van 2013 besloten heeft “de bachelorprogramma’s van de Radboud Honours Academy structureel vanuit de begroting van de universiteit te financieren” (Radboud Universiteit Nijmegen, 2016, p. 31). Hiervoor is op jaarbasis ruim € 3 miljoen vrijgemaakt. Ook de UM heeft na het aflopen van de Sirius-subsidie (2014) de keuze gemaakt om de gefinancierde programma’s (MaRBL en PREMIUM) te laten bestaan. Hiermee zijn alle honoursprogramma’s “duurzaam verankerd in de onderwijs- en financiële structuur van UM” (University Maastricht, 2016, p. 14).

Het excellentieonderwijs wordt nu bij alle casestudie instellingen financieel ondersteund uit eigen middelen. Hoe dit is georganiseerd verschilt per instelling. Bij de HAN komt financiering van het excellentieonderwijs uit de faculteitsbudgetten (INT HAN BM 1). De RU werkt met facultaire budgetten op basis van aantallen deelnemende honoursstudenten, dat mogelijk ertoe aanzet om de studentenaantallen in honoursprogramma's te vergroten (INT RU BM 1; INT RU DOC 1).

Vergoeding docenten

Onderdeel van de interne financieringsarrangementen is eveneens de vergoeding aan honoursdocenten. De Radboud Honours Academy compenseert de docent(en) bij de uitvoering van een honourslab met een honorarium. De hoogte van de financiële compensatie hangt af van de duur en de omvang van het honourslab. De kosten in termen van tijd voor voorbereiding en onderwijsgeven buiten gewone werkuren zijn voor diverse docenten groter dan de compensatie (INT RU DOC 1). Docenten die niettemin actief zijn in het honoursonderwijs zijn—net als studenten—vooral intrinsiek gemotiveerd (INT RU DOC 1; INT RU BU 1).

De UM heeft een intern systeem waarmee de uren die docenten maken in het excellentieonderwijs vergoed krijgen, dit gaat ook op voor UCM (INT UM BM 2). Bij de UT krijgen vakgroepen iets meer vergoed voor de inzet van docenten in het excellentieonderwijs dan wat ze ontvangen voor het inzetten van docenten in het reguliere onderwijs (INT UT BM 3). Dit wordt echter niet genoemd als een incentive voor docenten om betrokken te raken of te blijven bij de honoursprogramma's. Omdat docenten gezien worden als een belangrijke factor in de verspreiding van innovaties, kan de extra financiering indirect gezien worden als een sturingsinstrument; zeker als dit de focus op onderzoekstaken iets kan verlichten (INT UT BM 1).

Symboliek

Door middel van symboliek kan gedragsverandering beloond worden. Zo is voor te stellen dat symbolisch – met indirect misschien effecten op hun carrière en inkomen – het voor docenten goed op hun cv staat als ze aan honoursonderwijs hebben bijgedragen. Het toekennen van 'labels' aan docenten als honoursdocent, -coördinator of Honours Dean is dan ook niet alleen een neutrale taakaanduiding, maar draagt bij aan de symbolische erkenning. Of hier echter status aan verleend wordt lijkt met name van de docent zelf af te hangen, want van een binnen en door de instelling erkende status lijkt (nog) geen sprake te zijn (INT UT DOC 1; INT UT DOC 3; INT HAN DOC 1; INT HAN DOC 2).

Wat wel een geobserveerde vorm van symboliek is, is de 'walk of fame' waar prestaties van Hanze studenten door middel van een ster aandacht krijgen (Auditcommissie Sirius Programma, 2011, p. 4). Let wel, studenten die een ster hebben gekregen op de 'walk of fame' zijn niet allemaal honoursstudenten (INT HZE BU 1). Een ander voorbeeld is het bijzondere kenmerk Certificering voor honoursonderwijs dat de Hanze heeft en die honoursprogramma's aantrekkelijker en zichtbaarder beoogt te maken.

Reflectie

Wij zien dat financieringsinstrumenten net als regulering gebruikt wordt om kaders te scheppen. Financiering maakt excellentieonderwijs mogelijk, en zo kan het op een indirecte manier het ontstaan van uitstralingseffecten bevorderen. Directe manieren, bijvoorbeeld financiering voor het vertalen van innovaties die zijn ontstaan in de proeftuin, zijn wij niet tegengekomen. Dit neemt niet weg dat hiervoor mogelijk wel algemene middelen beschikbaar zijn. Zo heeft de Hanze hogeschool budgettaire

ruimte voor onderwijsinnovatie die niet expliciet gekoppeld is aan excellentieonderwijs (Hanzehogeschool Groningen, 2017, p. 116).

Samenvattend, financiering maakt de proeftuin mogelijk, maar wordt niet specifiek ingezet om te zorgen voor uitstralingseffecten. Let wel, financiering voor ontwikkeling en uitstraling kan ook buiten de universiteit om verkregen worden, bijvoorbeeld via financiering door SURF als de innovatie met ICT te maken heeft (INT UM DOC 1).

6.3.3 Organisatie

Door middel van het sturingsinstrument organisatie kan een hogeronderwijsinstelling zelf zaken rond het excellentieonderwijs organiseren. Deze zaken hebben te maken met: sturingsfilosofie, inrichting van de organisatie rond het excellentieonderwijs, georganiseerde impact op reguliere onderwijs, docentprofessionalisering, honourscommunities, en netwerken en externe uitstraling.

Sturingsfilosofie

De sturingsfilosofie met betrekking tot excellentieonderwijs varieert per hogeronderwijsinstelling. De verschillen liggen met name in de mate waarin faculteiten of opleidingen decentraal – dus zonder centrale sturing – het excellentieonderwijs mogen vormgeven. Observaties met betrekking tot sturingsfilosofieën worden hieronder per instelling besproken.

Bij de HAN lijken de instituten gezien de diversiteit in het aanbod van het excellentieonderwijs veel autonomie te hebben in de inrichting van excellentietrajecten. Dit past ook bij de sturingsfilosofie van de HAN, die zich kenmerkt door een balans tussen centrale kaders en decentrale ruimte (HAN, 2012, p. 72). Kortom, de afwezigheid van centrale sturingsinstrumenten geeft aan dat de organisatie van honours vooral decentraal gebeurt (INT HAN BU 2). Hier zit ook een risico: een directeur van een faculteit moet excellentieonderwijs aanspreken, als dit niet het geval is, komt het niet of minder snel van de grond (INT HAN BU 1).

Bij de Hanze is qua management bewust gekozen voor centrale sturing maar ook decentrale autonomie. De centrale sturing bestaat uit certificering en goedkeuring van nieuwe programma's, met voor de schools autonomie in de uitwerking en invulling van programma's (Hanze Mag, 2013. p. 11). De instituten / schools lijken gezien de diversiteit in het aanbod van het excellentieonderwijs veel autonomie te hebben in de inrichting van excellentieonderwijs. Hier is wel enige lijn in aangebracht door de honoursprogramma's hetzelfde kwaliteitszorgtraject te laten doorlopen (INT HZE BM 1). Verder verzorgt het Hanze Honours College de centrale coördinatie van het excellentieonderwijs.

De Radboud Honours Academy bepaalt de kaders voor het excellentieonderwijs, waarbij ruimte wordt gelaten aan de faculteiten om passende excellentieprogramma's te ontwikkelen (Radboud Universiteit Nijmegen, 2012). Ook biedt de instellingsbrede Honours Academy de interdisciplinaire programma's aan.

De managementfilosofie van de UM leunt op decentrale verantwoordelijkheid voor faculteiten binnen algemene kaders die instellingsbreed gelden. Deze opzet is ook gebruikt voor het opzetten van het excellentieonderwijs. Dit betekent dat faculteiten autonomie hebben bij het opzetten van de facultaire honoursprogramma's (Bastiaens, n.d.). Verder heeft EDLAB een centrale en sturende functie. Een respondent merkt hierover op dat deze relatief gecentraliseerde aanpak top-down is, wat niet goed aansluit bij het decentrale karakter van autonomie faculteiten van UM (INT UM DOC 1). Dit kan – volgens de respondent – juist innovaties in de weg staan, immers moeten docenten autonomie ervaren om te innoveren (INT UM DOC 1).

De UT heeft bewust gekozen voor een koppeling tussen de algemene onderwijsvisie en het excellentieonderwijs (INT UT BM 3). De sturingsfilosofie voor het excellentieonderwijs lijkt vooral te liggen op autonomie van docenten, want top-down opleggen van veranderingen in onderwijs werkt minder goed (INT UT BM 1; INT UT BM 3; INT UT BU 1; INT UT BU 2; INT UT DOC 3). Kortom, de filosofie lijkt vooral uit te gaan van individuele docenten die (ongestuurd, maar wel centraal gefaciliteerd) voor uitwisseling zorgen (INT UT BM 1, INT UT DOC 1; INT UT DOC 3; INT UT STUD).

Inrichting van de organisatie rond het excellentieonderwijs

Gerelateerd aan de sturingsfilosofie, hebben instellingen de organisatie rond het excellentieonderwijs verschillend ingericht. Wat hieronder volgt is een beschrijving van de verschillende organisatorische componenten per instelling.

De organisatie van excellentieonderwijs aan de HAN bestaat uit:

- Instituten die excellentietrajecten organiseren
- Lectoraten die excellentietrajecten organiseren
- Coördinatoren van honoursprogramma: een coördinator zorgt voor organisatie, randvoorwaarden, ziet toe op kwaliteit, doet evaluaties, en is eindverantwoordelijk voor de inhoud en organisatie.
- Stuurgroep honoursprogramma: hierin zitten personen uit het onderwijs of de praktijk. De stuurgroep geeft gevraagd en ongevraagd advies aan de faculteitsdirectie en de coördinator over het honoursprogramma. Vraag is of dit enkel zo is voor het honoursprogramma GGM (Faculteit Gezondheid Gedrag en Maatschappij, n.d., p. 6). In de stuurgroep worden gesproken over beleidsmatige zaken. Uitstralingseffecten of nieuwe vernieuwingen worden er niet besproken.
- Adviescommissie excellentietrajecten: In deze commissie zitten mensen van alle faculteiten die betrokken zijn bij honours. Vanuit hier is er ook contact met de honourscoördinatoren. “De commissie gaat onder meer de (door)ontwikkeling van de excellentietrajecten monitoren en daarbij een systematiek hanteren die gericht is op het ondersteunen van faculteit/instituut/opleiding bij de (door) ontwikkeling van excellentietrajecten. Daarnaast wordt er een vinger aan de pols gehouden wat betreft de voortgang op de prestatieafspraken. Daarbij zal de commissie ook aandacht vragen voor aspecten als bekostiging, inbedding in de Onderwijs- en examenregeling (OER) en kwaliteitsbewaking.” (HAN, 2014, p. 22).
- Community (mogelijk alleen bij FEM): Binnen FEM is het de bedoeling dat honoursstudenten een onderwijscommunity vormen. Binnen FEM is er daartoe een eigen ruimte voor de community (FEM, n.d., p. 5). Instellingsbreed is er geen community, maar hier wordt wel over nagedacht (INT HAN BM 1).
- Beroepenveldcommissie voor honours bij FEM: er is een adviserende board, met drie mensen uit de commerciële beroepspraktijk en drie uit de academische beroepspraktijk (decanen, professoren). De leden van de commissie adviseren het honoursprogramma over thema's, geven inzicht in ontwikkelingen die zij zien, zijn voor een deel betrokken bij de beoordeling van studenten, en verstrekken soms opdrachten uit hun netwerk (INT HAN BU 2).

De organisatie van excellentieonderwijs aan de Hanze bestaat uit:

- Hanze Honours College (HHC): De HHC heeft taken en verantwoordelijkheden op het gebied van stimuleren van honoursonderwijs binnen de hogeschool, docentprofessionalisering, regie en coördinatie van excellentieprogramma's (door netwerkbijeenkomsten), advisering bij opstarten van honoursprogramma's en aan College van Bestuur, kwaliteitsbewaking door certificering en borging, onderzoek naar excellentieonderwijs (door het lectoraat Excellentie

in Hoger Onderwijs en Samenleving) (Hanzehogeschool Groningen, 2012, p. 16; Auditcommissie Bijzonder kenmerk Certificering van honoursonderwijs, 2015, p. 15).

- Leading Dean:
 - Een dean van één van de schools is eveneens degene die de belangen van het honours college behartigt. De dean heeft een sleutelrol in het aanjagen van de cultuur van excellentie (Auditcommissie Bijzonder kenmerk Certificering van honoursonderwijs, 2015)
 - De leading dean staat daarmee in verbinding met alle andere deans. Dus de leading dean is degene die in feite op dat niveau en op het niveau van College van Bestuur, honours onder de aandacht brengt. Dit is erg belangrijk, want andere deans zijn niet altijd even goed geïnformeerd over honours.
 - Er zijn jaarlijkse voortgangsgesprekken met de dean en honourscoördinator van de school in het kader van de monitoring van de kwaliteit van het honoursonderwijs. Hierbij is ook de HHC betrokken.
- HHC werkveldadviescommissie: deze commissie met vertegenwoordigers vanuit het beroepenveld adviseert de HHC (Auditcommissie Bijzonder kenmerk Certificering van honoursonderwijs, 2015).
- HHC adviserende raad van studenten en docenten
- Honours Projectenbureau: werven en organiseren van opdrachten voor honoursstudenten in de beroepspraktijk. (Auditcommissie Bijzonder kenmerk Certificering van honoursonderwijs, 2015, p. 2; Hanzehogeschool Groningen, 2013, p. 92)
- Honourscoördinatoren: Coördineren honoursonderwijs bij de verschillende schools. Honourscoördinatoren van de schools overleggen geregeld met elkaar om bevindingen uit te wisselen.
- Lectoraat Excellentie in Hoger Onderwijs en Samenleving: doet onderzoek naar het herkennen, erkennen en stimuleren van talentontwikkeling en excelleren in het hoger onderwijs. Dit onderzoek vindt plaats in samenwerking met de eigen schools en met organisaties en instellingen in binnen- en buitenland (Hanzehogeschool Groningen, 2012, p. 15).
- Honoursvereniging: Hanze Honours Society
- Alumni van leergang honoursdocenten

Bij de RU is het excellentieonderwijs als volgt georganiseerd:

- De Honours Academy: het excellentieonderwijs is organisatorisch ondergebracht in de Honours Academy (opgericht in 2008/2009). De Honours Academy bepaalt de kaders voor het excellentieonderwijs, waarbij ruimte wordt gelaten aan de faculteiten om passende excellentieprogramma's te ontwikkelen (Radboud Universiteit Nijmegen, 2012). Ook biedt de Honours Academy de interdisciplinaire programma's aan. De Honours Academy valt onder de Honours Dean. Het bureau van de Honours Academy telt acht medewerkers naast de manager, namelijk vijf programmaregisseurs en drie ondersteunende medewerkers (secretariaat, communicatie en kwaliteitszorg). Het bureau onderhoudt contact met de programmaregisseurs in de faculteiten
- Honours dean: De dean van de Radboud Honours Academy is de Rector Magnificus van de universiteit.
- Executive Board van de Radboud Honours Academy: het bestuur bestaat uit de voorzitters van de honours-programmaraden, de manager van de Radboud Honours Academy en de honours dean.
- Voorzitters van de honours-programmaraden: de voorzitters hebben de wetenschappelijke verantwoordelijkheid voor het excellentieonderwijs

- Programmaregisseurs in de faculteiten: Zij organiseren de facultaire, (breed) disciplinair gerichte honoursprogramma's onder verantwoordelijkheid van de Programmaraad in die faculteit. In de praktijk is de programmaregisseur degene die de kennis verzamelt en doorgeeft" (Radboud Honours Academy, 2012, p. 57). De programmaregisseurs komen regelmatig (wel zo'n zesmaal per jaar) bij elkaar om lopende zaken te bespreken (INT RU BU 1).
- Studievereniging voor honoursstudenten: Nijmeegse Studenten Honoursvereniging (NSHV)

De organisatie van excellentieonderwijs aan de UM bestaat uit:

- Honourscoördinatoren die de organisatie van honoursprogramma's verzorgen. Honourscoördinatoren hebben gestandaardiseerde kwalificatievereisten.
- EDLAB (MaRBL e en Premium). Dit instituut is opgericht in 2014 en houdt zich bezig met onderwijsinnovaties, waaronder ook excellentieonderwijs. Zo zijn excellentieprogramma's en innovaties in het onderwijs verbonden (University Maastricht, 2017, p. 20). De coördinatie van honours gebeurt deels door EDLAB. Een andere kerntaak van EDLAB is om kennis over onderwijsinnovaties te delen met alle faculteiten (INT UM BM1; INT UM BM 2). De leiding van het instituut is in handen van de vice-rector onderwijs
- Stuurgroep honours: de stuurgroep omvat de honourscoördinatoren uit alle faculteiten. De stuurgroep wordt aangestuurd door EDLAB. In dit platform worden ideeën uitgewisseld. Hier wordt ook beleid besproken. De stuurgroep zorgt ook voor consistentie van honoursprogramma's tussen de faculteiten. Binnen de stuurgroep worden ook ideeën en ervaringen uitgewisseld. Zo kunnen ook ideeën van andere honoursprogramma's terecht komen bij de reguliere rechtenopleidingen (INT UM BU 2).
- Honoursdean: verantwoordelijk voor University College Maastricht
- Commissie excellentieprogramma's UM: De commissie staat onder voorzitterschap van de Rector Magnificus. De commissie komt minimaal 2 en maximaal 4 keer per jaar bijeen en is verantwoordelijk voor (Bastiaens, n.d., p. 9):
 - "Het toetsen van nieuwe en bestaande honours programma's aan bovengenoemde richtlijnen. Indien een faculteit wil afwijken van één of meer richtlijnen, zal hiervoor een onderbouwd voorstel bij de commissie 'excellentie' ingediend moeten worden.
 - Nieuwe excellentieprogramma's die binnen de faculteiten ontwikkeld worden, moeten worden voorgelegd aan de commissie 'excellentie' voor toetsing.
 - De coördinatie en organisatie van de twee centraal georganiseerde courses.
 - Onderhoud en beheer van de website.
 - Faciliteren van de studenten bij activiteiten gericht op community.
 - Centrale werving en administratie (in verband met de prestatieafspraken)."

Bij de UT zijn diverse actoren betrokken bij het excellentieonderwijs.

- Honours Council (Honoursraad): Verbindingen tussen het excellentieonderwijs en het reguliere onderwijs in de faculteiten wordt onder andere gelegd in de Honours Council waar naast de Honours Dean de decanen van de faculteiten zitten. De raad komt twee of drie keer per jaar samen en functioneert als een adviesorgaan over de richting van onderwijsexcellentie van de universiteit (INT UT BM 1). Zaken zoals de inhoud en onderwijsvorm van excellentie worden er besproken (INT UT BU 1). De Honours Council kan een rol spelen in de zichtbaarheid van excellentieonderwijs (UT Honours Dean, CELT and Strategy & Policy, 2016). Via deze weg zou er tevens uitwisseling van innovaties kunnen ontstaan.
- Honours Dean: De Honours Dean (sinds 2013) is eindverantwoordelijk voor de honoursprogramma's (Universiteit Twente, 2015).
- Honours Office: De Honours Dean wordt bijgestaan door de Honours Office (Honoursbureau).

- Examination Board (Examencommissie): zorgt dat de examinering van honoursprogramma's correct wordt gedaan en om te borgen dat honourscertificaten terecht worden toegekend.
- Programme Committee (Onderwijscommissie): houdt zich bezig met de inhoud van honoursprogramma's
- Educational Quality Committee (Onderwijskwaliteitscommissie): houdt zich bezig met de kwaliteit van honoursprogramma's
- Studievereniging voor honoursstudenten: Ockham
- Het Centre of Learning and Teaching (onderwijskundige dienst): De dienst is betrokken bij het excellentieonderwijs (INT UT BM 1; INT UT BU 1). Het centrum heeft één keer per jaar een bijeenkomst over honours, waarop alle onderwijskundigen van alle faculteiten aanwezig kunnen zijn om inspiratie op te doen en om innovaties uit te wisselen (INT UT BM 1; INT UT BU 1).

Georganiseerde impact op reguliere onderwijs

Honoursdocenten worden in de regel geworven uit het reguliere onderwijs. Deze docenten blijven ook (op enkele individuele gevallen na) betrokken bij het reguliere onderwijs. De koppeling via docenten tussen excellentieonderwijs en het reguliere onderwijs is essentieel voor het bereiken van uitstralingseffecten. Honoursdocenten – die weten wie de honoursstudenten zijn – kunnen studenten een specifieke rol geven in het reguliere onderwijs. Bijvoorbeeld door die studenten te gebruiken om andere studenten in relatief korte tijd zich bewust te laten worden van bepaalde zaken (hoe ze zichzelf gedragen in een groepsverband) (INT UM DOC 1). Dit lijkt echter niet vaak systematisch voor te komen.

Docentprofessionalisering

Docentprofessionalisering is een instrument waarmee een instelling ervoor kan zorgen dat uitstralingseffecten beter bereikt worden. In dit kader biedt het Hanze Honours College de leergang 'A Teacher's Road to Excellence' aan voor honoursdocenten (Hanze Honours College, 2015; 2017a). De Leergang is expliciet bedoeld om onderwijsinnovaties te ontwikkelen, te onderzoeken en te delen binnen de gehele organisatie. Centrale vragen zijn: Hoe kun je talentvolle studenten prikkelen en enthousiasmeren om uitdagingen aan te gaan, voldoende ruimte bieden om hun leerproces te stimuleren en daarbij tegelijkertijd de structuur bewaken? Ofwel, hoe kun je als docent voor sterk gemotiveerde studenten het verschil maken? Docenten moeten solliciteren met brief waaruit de motivatie blijkt. Hierin moet ook aandacht worden gegeven aan hoe nieuwe vaardigheden en inzichten verspreid worden onder collega's (Hanze Hogeschool website, 2018, p. 1). Naast de Leergang voor honoursdocenten, heeft het lectoraat een project uitgevoerd in 2010/11 (Docent en Excellentie) en zijn in het studiejaar 2011/12 masterclasses docentprofessionalisering georganiseerd. Docentprofessionalisering is dus een lang bestaande taak van het lectoraat.

Voor de prestatieafspraken had de UM concrete doelen voor het behalen van Basis Kwalificatie Onderwijs door docenten gesteld. Dit hangt samen met docentprofessionalisering op de UM. Hier is ook met het oog op excellentieonderwijs over nagedacht. Geconcludeerd werd dat docentprofessionalisering niet nodig was voor MaRBLe, maar wel voor PREMIUM (Bastiaens, 2013, p. 8). Voor docenten die actief worden in Premium (en daar is veel vraag naar; INT UM BM 1) is er een training op het gebied van coaching. Met het doorlopen van de training krijgen de docenten een certificaat.

Honourscommunities

Het creëren van een gemeenschap van honoursstudenten is bij alle casestudie instellingen een doel. Het idee hierachter lijkt te maken te hebben met het creëren van een studiecultuur die excellentie

stimuleert en daarmee ook niet-honoursstudenten inspireert. De instellingen pakken dit op verschillende manieren aan.

Bij de HAN is er weinig centrale sturing op het vormen van gemeenschappen. Dit wordt – vooralsnog – meer overgelaten aan de faculteiten zelf. Bij de Hanze worden om een community onder honoursstudenten en honoursdocenten te creëren en in stand te houden actief activiteiten georganiseerd door de schools en door HHC (Kazemier & Gumbs, 2014, p. 12). Bij de RU zorgt de Nijmeegse Studenten Honoursvereniging voor een honoursgemeenschap.

Om een community te creëren onder honoursstudenten – in het bijzonder in het MaRBL e programma – hebben bijna alle UM faculteiten een student-assistent aangesteld uit de eigen MaRBL e populatie die geassisteerd heeft bij het opzetten van een Facebook community en het organiseren van bijeenkomsten voor alle studenten en stafmedewerkers. Hiervoor zijn ook evenementen georganiseerd, zoals een ‘mix & mingle’ event (Bastiaens, 2013, p. 9). Verder staat in de richtlijnen dat de facultaire honoursprogramma’s een (academic) community moeten vormen (Bastiaens, n.d., p. 12). De faculteiten lijken hiervoor enkele activiteiten te organiseren, zoals borrels na het afsluiten van projecten. Er is geen instellingsbrede honoursvereniging (INT UM STUD).

Bij de UT kunnen de studievereniging voor honoursstudenten en selectie van honoursstudenten gezien worden als bewust ingezette sturingsinstrumenten om een community te creëren (Van den Berg & Van Dommelen, 2015; UT Honours Dean, CELT and Strategy & Policy, 2016). De community is specifiek voor studenten die deelnemen of deelgenomen hebben aan honoursprogramma’s en is tevens bedoeld als een community die kan bijdragen aan positieve beeldvorming over honours (INT UT BU 1). Studenten uit de verschillende honoursprogramma’s nemen hieraan deel, hoewel deelname deels afhankelijk lijkt te zijn van intrinsieke motivatie voor honoursprogramma’s; studenten die vooral extrinsiek gemotiveerd zijn, lijken minder actief in de community (INT UT STUD). De vereniging heeft 300 tot 400 leden (INT UT BU 2).

Sturen op een gemeenschap van honoursdocenten komt minder vaak voor. Uitzondering zijn de Hanze en de UT. Bij de Hanze vormen honoursdocenten na het volgen van de leergang een ‘Community of Practice’ (Hanze Hogeschool website, 2018). Bij de UT bestaat er een informeel netwerk van honoursdocenten (INT UT BU 2; INT UT DOC 2). Ze komen eens per jaar bij elkaar (INT UT BU 2). Dit is naast de meer instrumenteel ingerichte vergaderingen die de docententeams van de afzonderlijke honoursprogramma’s hebben (INT UT BU 2). Bij de UT ontmoeten honoursdocenten elkaar in de diverse programmaraden. Er vinden enkele malen per jaar netwerkbijeenkomsten plaats voor uitwisseling van (*best practice*) ervaringen onder docenten en coördinatoren van diverse honoursprogramma’s.

Netwerken en externe uitstraling

Onder andere de bewuste participatie in externe netwerken kan zorgen voor externe uitstraling, wat invloed kan hebben op zichtbaarheid en reputatie. Zo participeert de Hanze in een netwerk ter bevordering van excellentie in de regio dat ook het voortgezet onderwijs betreft en heeft het Hanze Honours College een accountmanager in dienst die de opdracht heeft om het honours onder de aandacht te brengen bij het werkveld, onder andere om zo opdrachten voor studenten te verkrijgen. Verder is bij een Hanze hogeschool een marketingmedewerker betrokken bij honours om te assisteren met de uitstraling van producten of prestaties van honoursstudenten. De medewerker helpt studenten om hun onderzoek wereldkundig te kunnen maken.

Voor het opdoen en uitdragen van onderwijsinnovaties neemt de UT deel aan verscheidene netwerken. In dit kader worden genoemd: (de opvolger van) het Sirius-programma netwerk

(Universiteit Twente, 2016; INT UT BU 2), de Educational Innovators Working Group (EIWG) of Big Beacon (Universiteit Twente, 2016), het 4TU Center for Engineering Education (Universiteit Twente, 2014), de 4TU bijeenkomsten voor honoursdocenten en honoursstudenten voor het uitwisselen van ervaringen¹⁴ (INT UT BU 2), en het netwerk van honours deans in Nederland (INT UT BU 1). Er bestaat eveneens een netwerk van honoursstudentenverenigingen (INT UT STUD).

Reflectie

De instellingen variëren in de mate waarin honours centraal aangestuurd wordt. De UM en RU hebben gekozen voor een relatief centrale inbedding, met rectoren in een leidende positie voor het excellentieonderwijs. De UT en Hanze hebben dit iets minder centraal ingebed door voor deze functie een decaan verantwoordelijk te maken. Bij de HAN is decentrale autonomie aan faculteiten het uitgangspunt. Waarbij wel opgemerkt wordt dat het honoursonderwijs organisatorisch beter ingebed kan worden: het staat nu los van opleidingen (INT HAN DOC 3). De diversiteit aan vormen van bestuurlijke inbedding neemt niet weg dat de organisatie operationeel vooral in handen is van coördinatoren op honoursprogrammaniveau.

Wat verder opvalt – gezien de belangrijke rol van docenten in het uitstralingsproces – is dat de gemeenschap van honoursdocenten weinig aandacht krijgt, terwijl dit vanuit het oogpunt van uitstraling juist iets zou zijn om centraal te organiseren.

De respondenten is gevraagd om te reflecteren op additionele organisatorische sturingsinstrumenten die mogelijk ingezet zouden kunnen worden om de uitstraling vanuit het excellentieonderwijs te vergroten. In dit kader worden genoemd:

- Bij nieuw- en herbouw (en bij herinrichting van ruimtes, kunnen we daaraan toevoegen) zorgen dat er een aparte ruimte wordt toegekend aan honoursstudenten. Dit zal bijdragen aan de zichtbaarheid.
- Betrekken van het excellentieonderwijs in docentprofessionaliseringstrajecten; BKO, SKO en leergang onderwijskundig leiderschap (INT UT BU 2; INT UT DOC 1; INT UT BM 3).
- Vergroten van deelname van docenten (INT UT BU 2, INT UT STUD), bijvoorbeeld door betrokkenheid bij excellentieonderwijs meer te erkennen (INT UT BM 1) of door docenten voor een specifiek vak aan te trekken, zodat zij honoursonderwijs of university colleges kunnen ervaren (INT UT DOC 1).
- Vertegenwoordiging van één of meer docenten uit alle reguliere studieprogramma's in het excellentieonderwijs (INT UT STUD).
- Vergroten van de betrokkenheid van de Honours Dean bij andere gremia van de instelling die over onderwijs gaan (INT UT BM 3).

6.3.4 Informatie

Een hogeronderwijsinstelling kan gedrag sturen door informatie beschikbaar te maken (of juist door dit niet te doen). Bij de casestudie instellingen hebben wij de volgende vormen geobserveerd: informatiedeling en informatieverzameling.

Informatiedeling

¹⁴ Voorbeelden van agendapunten zijn: een OER voor honoursprogramma's en wat daar dan in staat, of er een examenreglement is, hoe eindtermen beschreven worden die karakteristiek zijn voor honours, wat moet er gebeuren met studenten die uitvallen, hoe honoursonderwijs wordt gegeven, en wat is de gedachte achter de honoursprogramma.

Bij het sturingsinstrument organisatie zijn wij reeds tegengekomen dat de verschillende actoren, bijvoorbeeld honourscoördinatoren en honoursdocenten, elkaar op verschillende momenten tegengekomen. Meer actieve methoden om informatie te delen zijn:

- Een online platform bij de HAN waar informatie gedeeld wordt. Bijvoorbeeld interessante bijeenkomsten (INT HAN BM 1).
- Nieuwsbrief van de HAN die onder andere ingaat op honours; Han-ovatie (INT HAN BM 1; INT HAN BU 1).
- RU's jaarlijkse brede onderwijsdag (sinds circa 2006), die een rol kan spelen in de uitstraling naar het reguliere onderwijs.
- Bij de RU vinden er enkele malen per jaar netwerkbijeenkomsten plaats voor uitwisseling van (*best practice*) ervaringen onder docenten en coördinatoren van diverse honoursprogramma's.
- Bij de UM wordt twee keer per jaar een netwerk/intervisiebijeenkomst georganiseerd voor stafmedewerkers betrokken bij excellentie (MaRBLe, PREMIUM, het University College en het Science Programma en de facultaire programma's). In deze bijeenkomsten wordt een actueel thema besproken (bijv. toetsing) (Bastiaens, 2013, p. 8). In Premium zijn er voor docenten ook een aantal bijeenkomsten per jaar om thema's te bespreken (INT UM BM 1).
- UM's universiteitsblad 'de Observant' besteedt af en toe aandacht aan excellentieonderwijs (Bastiaens, 2013, p. 6-7; INT UM DOC 1). MaRBLe studenten kunnen in het blad verslag doen van hun uitgevoerde onderzoeken. Hiernaast bestaat er een 'MaRBLe-series' van working papers waarin onderzoeksartikelen van studenten worden gebundeld. Individuele faculteiten kunnen ook het werk van honoursstudenten opnemen in aparte publicaties, zoals een boek en papers van honoursstudenten van de rechtenfaculteit (INT UM DOC 1).
- Bij de UT is er een jaarlijkse Week van Inspiratie: "Met de Week van Inspiratie wil de universiteit haar excellentieprogramma's profileren en het inspirerende karakter binnen deze programma's uitdragen" (Universiteit Twente, 2015, p. 29). Gedurende deze week presenteren honoursstudenten de resultaten van hun werk aan de UT-gemeenschap. Ook is er vaak is een sessie over onderwijsinnovaties (INT UT BU 1). Het evenement wordt georganiseerd door een mix van honours- en ATLAS-studenten.

Informatieverzameling

Eerder is opgemerkt dat instellingen actief data verzamelen met betrekking tot deelname aan excellentieonderwijs (bijvoorbeeld als indicator in de prestatieafspraken) en in sommige gevallen verplichte verslaglegging door honourscoördinatoren. Verder zijn de Hanze hogeschool en de UM actief bezig met het verzamelen van informatie over (oud) honoursstudenten. Het Hanze Honours College verzamelt informatie via een alumni onderzoek onder oud-honoursstudenten en hun werkgevers. De UM verzamelt steekproefsgewijs informatie over individuele effecten van deelname aan excellentieonderwijs. In het bijzonder wordt gelet op vervolgopleiding en eerste baan (Bastiaens, n.d., p. 16).

Reflectie

Het relatief beperkte aantal voorbeelden suggereert dat het instrument informatie meer ingezet kan worden ten behoeve van het bereiken van uitstralingseffecten. Bijvoorbeeld kan informatieverbreiding door het management de docenten enthousiasmeren (INT HAN DOC 3). Belangrijk in deze is ook de externe zichtbaarheid van het excellentieonderwijs (INT UM DOC 1). Er kan meer gedaan worden aan promotie van honours (INT HAN DOC 2). Dit geldt ook voor aandacht voor uitstralingseffecten, bijvoorbeeld door effecten van de honourstoetsmethoden te meten en te

communiceren aan opleidingen (INT HAN DOC 2). We vermeldden al dat docentencommunities en dergelijke netwerken een rol kunnen spelen in verspreiding van informatie—instrumenten vertonen wat hun functies betreft soms overlap.

De respondenten is gevraagd om te reflecteren op additionele informatie-sturingsinstrumenten die mogelijk ingezet zouden kunnen worden om de uitstraling vanuit het excellentieonderwijs te vergroten. In dit kader worden genoemd:

- Voortzetting van peer reviews in het kader van het voormalige Sirius netwerk om zo kwaliteitszorg en -ontwikkeling te verbeteren (INT UT BM 3)
- De zichtbaarheid van excellentieonderwijs verbeteren op evenementen zoals de onderwijsdag (INT UT BU 2)
- Actiever verzamelen van informatie over good practices (INT UT BM 3) en die op een informele manier verspreiden (INT UT BU 2).

6.4 Overzicht van mogelijke en geobserveerde sturingsmechanismen

Met de in de literatuurstudie gevonden sturingsinstrumenten, aangevuld met empirisch geobserveerde en gesuggereerde instrumenten, is een overzicht gemaakt (zie tabel 6.1). In de tabel is een kolom herkend opgenomen, dit betekent dat het sturingsinstrument is geobserveerd bij een casestudie. Hierachter is de frequentie opgenomen van instellingen waarbij dat geobserveerd is. Dit is echter geen hard gegeven, het kan zijn dat het ook bij andere instellingen is ingezet, maar dat dit niet genoemd is tijdens de interviews en focusgroepen. Dit geldt ook voor de kwalificatie 'niet genoemd'.

Tabel 6.1: Mogelijke en herkende sturingsmechanismen binnen hogeronderwijsinstellingen

Sturings-mechanismen	Thema	Omschrijving instrument	Herkend
Regulering	Kwaliteit onderwijs	Interne kwaliteitszorg	Ja (2/5)
		OER-regeling	Ja (3/5)
		Selectiecriteria studenten	Ja (5/5)
		Voortgangscriteria studenten	Ja (3/5)
		Contract deelnemende studenten	Ja (2/5)
		Selectie en aanstelling docenten	Ja (2/5)
	HRM-beleid docenten	Rol in functioneringsgesprekken	Niet genoemd
		Rol in tenure track onderzoekers	Niet genoemd
	Autonomie	Vrijheid in vormgeving excellentieonderwijs	Ja (5/5)
		Centrale / decentrale verantwoordelijkheid excellentieonderwijs	Ja (5/5)
	Doelstellingen	Kwantitatieve doelstellingen	Ja (3/5)
		Kwalitatieve doelstellingen	Niet genoemd
		Verslaglegging en rapportage	Ja (2/5)
Financiering	Externe financiering	Sirius subsidie	Ja (3/5)
		Prestatieafspraken	Ja (1/5)
		Uitwerken van innovaties	Niet genoemd
	Interne financiering	Financiering excellentieprogramma's	Ja (5/5)
		Uitwerken van innovaties	Niet genoemd
	Incentives docenten	Financiering inzet (honours)docenten	Ja (3/5)
		Beloning (honours)docenten	Niet genoemd
	Incentives studenten	Financiering (honours)studenten	Niet genoemd
	Symboliek	Certificering	Ja (1/5)
		Fysieke symboliek	Ja (1/5)
Organisatie	Interne legitimiteit	Community honoursstudenten	Ja (5/5)

		Community honoursdocenten	Ja (2/5)
	Externe legitimiteit	Deelname in externe netwerken	Ja (4/5)
		Zichtbaarheid output excellentieonderwijs	Ja (1/5)
	Organisatie van reguliere onderwijs	Honoursstudenten een specifieke rol geven in het reguliere onderwijs	Ja (1/5)
		Honoursdocenten in reguliere onderwijs	Ja (5/5)
	Organisatie van excellentieonderwijs	Toegepaste sturingsfilosofie excellentieonderwijs	Ja (5/5)
		Toegewijde organisatie rond excellentieonderwijs	Ja (5/5)
		Docentprofessionalisering door leergangen en trainingen	Ja (2/5)
		Vertegenwoordiging docenten uit alle opleidingen	Niet genoemd
	Aanjagen excellentie	Ambassadeursfunctie studenten / docenten)	Ja (1/5)
		Bestuurders met rol in excellentie	Ja (4/5)
Informatie	Gericht op studenten	Informatiebijeenkomsten	Ja (5/5)
		Trainingen	Niet genoemd
	Gericht op docenten	Informatiebijeenkomsten	Ja (5/5)
		Informatiedeling (passief)	Ja (2/5)
	Externe informatie	Betrokkenheid in landelijke of internationale netwerken rondom honours- of excellentieonderwijs	Ja (4/5)
	Informatieverzameling	Informatie van / over studenten	Ja (2/5)
		Informatie van / over docenten	Niet genoemd

6.5 Conclusie

Dit hoofdstuk beantwoordt de vraag ‘Welke sturingsmechanismen kan een instelling inzetten om innovaties uit excellentieprogramma’s te gebruiken in de organisatie en binnen het reguliere onderwijs?’ Het gaat hier dus om het bereiken van uitstralingseffecten op een indirecte manier, namelijk door sturingsinstrumenten in te zetten. Om de vraag te beantwoorden kan gerefereerd worden aan tabel 6.1. Ter reflectie gaan wij hier in op de verbanden tussen de sturingsmechanismen en uitstralingseffecten, waarna een meer algemene conclusie wordt gegeven.

6.5.1 Regulering

In de literatuur werd gevonden dat regulering vooral gebruikt lijkt te worden om de kaders te stellen voor het excellentieonderwijs (Allen, et al., 2015). Dit wordt bevestigd in ons empirische onderzoek. Hogeronderwijsinstellingen gebruiken regulering om details van het onderwijs, kwaliteitszorg, verslaglegging en gewenste input en output te bepalen.

Details van het onderwijs worden opgenomen in bijvoorbeeld onderwijs- en examenregelingen, die bijvoorbeeld ook ingaan op selectieprocedures. Kwaliteitszorg stelt bijvoorbeeld eisen aan docenten in het excellentieonderwijs. Input en output vereiste zetten, onder andere, kwantitatieve doelstellingen en kunnen gewenste eindtermen omschrijven. Vormen van verslaglegging over hetgeen bereikt in het excellentieonderwijs is geobserveerd bij twee instellingen.

Zoals aangegeven in hoofdstuk 2 en 4 zou bestaande regulering een beperkende werking hebben op het ontstaan van innovaties, en dus op het functioneren van excellentieonderwijs als proeftuin. Wij kunnen opmerken dat kijkend naar de regulering die van toepassing is op het reguliere onderwijs, het

excellentieonderwijs redelijk vrij is van regulering (bijvoorbeeld geen toets nieuwe opleidingen). Er kan aangenomen worden dat de afwezigheid van regulering bevorderlijk is voor innovaties. Regulering wordt echter niet gebruikt om de uitstraling van specifieke innovaties te verhogen. Dit betekent dat regulering de kaders creëert, maar verder weinig tot niet gebruikt wordt om te zorgen dat uitstralingseffecten bereikt worden in het reguliere onderwijs. Zo zijn er geen expliciete doelen gesteld met betrekking tot uitstralingseffecten. Dit aspect van het excellentieonderwijs blijft relatief vrij. Gezien de opzet als proeftuin voor innovatie bij drie van de vijf casestudie instellingen is dit opmerking. Aan de andere kant, kan deze vrijheid bevorderend werken (bijvoorbeeld: innovaties uit de proeftuin uitproberen in het reguliere onderwijs, zonder daar verplicht over te rapporteren).

6.5.2 Financiering

Net als reguleringsinstrumenten, worden financieringsinstrumenten gebruikt om kaders te scheppen. Financiering maakt excellentieonderwijs mogelijk, en zo kan het op een indirecte manier het ontstaan van uitstralingseffecten bevorderen. Bij de casestudie instellingen is dit terug te zien in externe financiering, interne financiering, symboliek, en vergoeding van docenten. Sirius subsidie (externe financiering) heeft bij drie van de vijf instellingen ontwikkeling van het excellentieonderwijs gestimuleerd. Na het aflopen van de Sirius subsidie hebben de instellingen besloten om het ontwikkelde excellentieonderwijs te laten voortbestaan op basis van interne financiering. Aparte financieringsstromen maken de inzet van docenten in het excellentieonderwijs mogelijk. De manier waarop dit georganiseerd is, verschilt per instelling. Symboliek om gedrag te sturen is herkend bij één instelling.

Uit het bovenstaande is op te maken dat financiering de proeftuin mogelijk maakt, waardoor indirect uitstralingseffecten zouden kunnen ontstaan. Financiering wordt niet specifiek ingezet om gericht te zorgen voor uitstralingseffecten. Bijvoorbeeld financiering voor het vertalen van innovaties die zijn ontstaan in de proeftuin of actoren financieel belonen voor het inzetten dan wel overbrengen van innovaties, zijn wij niet tegengekomen.

6.5.3 Organisatie

Door middel van het sturingsinstrument organisatie kan een hogeronderwijsinstelling zelf zaken rond het excellentieonderwijs organiseren. Deze zaken hebben te maken met: sturingsfilosofie, inrichting van de organisatie rond het excellentieonderwijs, georganiseerde impact op reguliere onderwijs, docentprofessionalisering, honourscommunities, en netwerken en externe uitstraling.

De sturingsfilosofie gebruikt voor het excellentieonderwijs is vooral gebaseerd op decentrale autonomie, waarbij de mate van centrale sturing varieert. De organisatie van excellentieonderwijs kent dan ook verschillende vormen, die onder andere variëren in de mate van betrokkenheid van het faculteits- of instellingsbestuur. In de regel blijven honoursdocenten betrokken bij het reguliere onderwijs. Uitzondering is HAN, waar in het excellentieonderwijs relatief vaker gewerkt wordt met gastdocenten die verder geen of een beperkte rol hebben in het reguliere onderwijs. Er mag aangenomen worden dat het inzetten van reguliere docenten in het excellentieonderwijs op een meer directe manier zorgt voor uitstralingseffecten. Twee instellingen hebben docentprofessionaliserings-initiatieven die deels in verband kunnen worden gebracht met uitstralingseffecten.

Lokale netwerken kunnen zorgen voor interne afstemming en daarmee interne legitimiteit. Bij alle casestudie instellingen zijn er initiatieven die honoursstudenten proberen samen te brengen, bijvoorbeeld in een honoursvereniging of leergemeenschap. Wat opvalt – gezien de belangrijke rol van docenten in het uitstralingsproces – is dat het vormen van een gemeenschap van honoursdocenten weinig aandacht krijgt, terwijl dit juist iets zo zijn om centraal te organiseren.

De literatuurstudie laat zien dat het sturingsmechanisme organisatie in verband wordt gebracht met het creëren van een excellentiecultuur (Allen, et al., 2015.) Twee van de vier mogelijkheden hiertoe zijn geobserveerd. Honoursstudenten worden inderdaad ingezet als ambassadeurs van excellentieonderwijs. Dit geldt ook voor ondersteuning door het management en bestuur van de instelling via het uitdragen van een visie op excellentieonderwijs en het aanjagen van de ontwikkeling ervan in de gehele instelling. Er zijn geen directe aanwijzingen gevonden dat: (1) docenten die werken met honoursstudenten worden meegetrokken in het enthousiasme van de studenten en (2) het bestaan van excellentieonderwijs een prikkel kan zijn voor andere studenten om hun inzet te vergroten binnen de opleiding.

6.5.4 Informatie

Door middel van het verstrekken van informatie kan een hogeronderwijsinstelling gedrag proberen te sturen om zo uitstralingseffecten te bereiken. Actieve vormen van informatiedeling zijn bijvoorbeeld het organiseren van bijeenkomsten waarbij kennis over innovaties gedeeld worden, het rondsturen van een nieuwsbrief of door ervaringen te delen in een magazine. De casestudie instellingen noemen enkele voorbeelden waarbij actief informatie wordt verzameld, waarbij de focus niet ligt op uitstralingseffecten op de instelling, maar vooral op individueel niveau. Het relatief beperkte aantal voorbeelden suggereert dat het instrument informatie in grotere mate ingezet kan worden ten behoeve van het bereiken van uitstralingseffecten.

6.5.5 Algemene conclusie

De literatuurstudie heeft laten zien dat er nog weinig bekend is over sturingsmechanismen die door hogeronderwijsinstellingen gebruikt kunnen worden om uitstralingseffecten te bereiken. Hoewel naar zeggen verspreiding van innovaties zich moeilijk beleidsmatig laat sturen, omdat het vooral door individuen (in het bijzonder docenten) wordt gedaan, kunnen bij de instellingen verschillende beleidsinstrumenten herkend worden.

De geobserveerde sturingsmechanismen regelen de governance van het gehele excellentieonderwijs. De sturingsmechanismen tezamen zorgen dat het excellentieonderwijs aansluit bij de onderwijsvisie en sturingsfilosofie van de gehele instelling. Als het excellentieonderwijs congruent is met de visie, sluiten naar verwachting experimenten beter aan bij de reguliere organisatie of het reguliere onderwijs, waardoor uitstralingseffecten mogelijk zijn. Strategische inbedding van het excellentieonderwijs is daarom belangrijk. Dit zien wij bijvoorbeeld terug in: de koppeling tussen prestatieafspraken en het strategische beleid van instellingen, centrale coördinatie van excellentieonderwijs, en toewijding van het instellingsbestuur (decanen en rectoren) waarmee excellentie wordt aangejaagd.

Het is echter vaak niet duidelijk op welke manier sturingsmechanismen uitstralingseffecten bevorderen of belemmeren. Vooropstaat dat sturingsmechanismen zelden met het oog op uitstralingseffecten worden ingezet, of hoogstens uitstralingseffecten op een indirecte manier beogen te bereiken. Deze observatie is verwonderlijk, immers geven drie van de vijf instellingen in beleidsstukken aan dat het excellentieonderwijs behoort te functioneren als proeftuin voor onderwijsinnovatie. In andere woorden, er weinig sturing zit op het functioneren als proeftuin en het bereiken van uitstralingseffecten.

Een logisch gevolg is dat het aantal en intensiteit van sturingsinstrumenten ingezet om uitstralingseffecten te bereiken beperkt is. Tekenend hiervoor is de nog minimale inzet van informatie-instrumenten en dat regulering en financiering vooral gebruikt worden om kaders te scheppen voor het excellentieonderwijs.

Op basis van het bovenstaande kunnen wij de volgende conclusies geven:

- De ingezette sturingsmechanismen hebben vooral te maken met het creëren van condities waarin mogelijk uitstralingseffecten kunnen ontstaan.
- Voor het bereiken van uitstralingseffecten wordt vooral uitgegaan van individuele docenten die (ongestuurd maar deels wel gefaciliteerd) voor uitstralingseffecten zorgen.
- Het bereiken van uitstralingseffecten wordt voor een groot deel overgelaten aan (gewenst en soms gestimuleerd) toeval. Let wel, dit kan een bewuste keuze zijn, immers merken verschillende respondenten op dat top-down opleggen van veranderingen in onderwijs minder goed werkt.
- Er lijkt geen verband te zijn tussen het type innovatie en het ingezette sturingsmechanismen.
- Het sturingsinstrument informatie kan meer worden gebruikt om op instellingsniveau informatie over uitstralingseffecten uit het excellentieonderwijs te verzamelen.

Hoofdstuk 7: Conclusies

In dit afsluitende hoofdstuk worden de uitkomsten van de studie in samenhang besproken. Ten eerste reflecteren wij in paragraaf 7.1 op het conceptuele kader. Of te wel, in welke mate benadert het model de empirie? Vervolgens gaan wij concreter in op de twee onderzoeksvragen; op de uitstralingseffecten in paragraaf 7.2 en op de sturingsmechanismen in paragraaf 7.3. Dit hoofdstuk wordt afgesloten met een discussie over best principles en aanbevelingen voor het bereiken van uitstralingseffecten.

7.1 Reflectie op conceptueel kader

Het conceptuele kader voor deze studie maakt een aantal theoretische aannames. Er werd verwacht dat het excellentieonderwijs functioneert als een proeftuin, waaruit innovaties ontstaan op het gebied van onderwijs en organisatie. De innovaties kunnen na een weging terecht komen in de reguliere organisatie en in het reguliere onderwijs. Dit kan op een directe of indirecte manier. Bij direct gaat het uitstralingsproces via direct betrokkenen, met name docenten. Terwijl sturingsmechanismen ingezet kunnen worden om op een indirecte manier uitstralingseffecten te bereiken. Tot slot was de aanname dat de innovaties via een feedbackloop instellingsbreed kunnen doorwerken. Dit noemen wij institutionalisering. In deze paragraaf wordt gereflecteerd op deze aannames.

Proeftuinfunctie

Drie van de vijf casestudie instellingen hadden de proeftuinfunctie expliciet voor ogen toen zij begonnen met (extracurriculair) excellentieonderwijs op bachelor niveau. Interessant is dat ongeacht of de proeftuinfunctie beleidsmatig gegeven is aan excellentieonderwijs, toch vrijwel alle respondenten aangeven dat het excellentieonderwijs functioneert als proeftuin voor onderwijs of organisatorische innovaties. Hierbij kunnen we wel opmerken dat andere bronnen (bijv. initiatieven van individuele docenten) om onderwijs te vernieuwen en te verbeteren van groter belang lijken te zijn dan honoursonderwijs. Wij concluderen daarom dat het excellentieonderwijs bij de casestudie instellingen functioneert als proeftuin, maar dat het niet de voornaamste bron is voor onderwijsinnovatie.

Innovaties uit de proeftuin

Innovaties zijn te onderscheiden naar hun oorspronkelijke herkomst en de mate van sturing in de adoptie van innovaties. King & Anderson (1990) hebben het in deze context over zelf ontwikkelde directe innovatie ('emergent', dus ontwikkeld in de eigen instelling) tegenover geïmporteerde innovaties ('imported', dus ontwikkeld elders). Daarnaast onderscheiden zij opgelegde innovaties ('imposed', dus door autoriteiten opgedragen) van vrijwillig geïnitieerde innovaties. Verder is het van belang om een onderscheid te maken in de epistemologische achtergrond van de innovatie. Gaat het om expliciete kennis die over te dragen en schriftelijk vast te leggen is, of gaat het om geïmpliceerde ('tacit') kennis die meer persoonlijk, impliciet en moeilijker te communiceren is (Dee & Leisyte, 2016)? Voor een brede uitstraling over de instelling zou expliciete kennis bruikbaar zijn, daarom zou geïmpliceerde kennis omgezet moeten worden in expliciete kennis.

Bij de casestudies zijn vijf typen innovaties tegengekomen:

- Onderwijsconcepten / Didactische methoden, zoals: 'student-driven learning' en 'Flipped classroom'
- Toetsvormen, zoals: een vrijere manier van toetsing en open beoordelingskaders
- Inhoud van onderwijs, zoals: inter / multidisciplinair onderwijs en onderwijs gestoeld op maatschappelijke relevantie
- Tools voor onderwijs, zoals: personal development plans en een matching tool voor groepsopdrachten

- Organisatorisch, zoals: een kwaliteitssystem en common rooms.

Het is niet altijd eenvoudig te duiden of de innovaties emergent (zelf ontwikkeld) of geïmporteerd zijn. Voor de hand ligt dat reeds bekende termen zoals 'student-driven learning', 'Flipped classroom' en multidisciplinair onderwijs, geïmporteerde innovaties zijn, die echter vrijwel altijd vertaald moeten worden naar de context van excellentieonderwijs in een bepaalde instelling—er zit dan heel vaak toch ook een emergent element in de innovatie. Het ligt ook meer voor de hand van deze type innovaties in grotere mate opgelegd (imposed) zijn, immers is het excellentieonderwijs vaak opgestart met het idee om een selecte (multidisciplinaire) groep studenten kleinschalig en student-georiënteerd onderwijs aan te bieden.

Weging van de innovaties

Voordat innovaties hun weg vinden naar verdere verspreiding worden ze gewogen. Volgens de literatuur zijn de verklarende factoren 'compatibility' en 'profitability'. De 'adoptability' van een innovatie is de resultante van de beide overwegingen. 'Compatibility' van een innovatie wordt bepaald door de mate waarin de innovatie aansluit bij de waarden, ervaringen en doelen van de organisatie (Levine, 1980). Van belang voor het slagen van de innovatie is eveneens de mate waarin ze 'compatible' is met de missie, visie en vooral ook van de praktijken van de instelling (Hsieh, 2007, p. 32). 'Profitability' behelst de factoren die samenhangen met sociale en economische aspecten van de innovatie. Op sociaal vlak gaat het om de mate waarin de innovatie tegemoetkomt aan de wensen van de gebruikers (studenten en docenten) en de organisatie. Economische aspecten hangen samen met kosten en baten van de innovatie en de praktijk die wordt vervangen of aangepast door de innovatie. Verder kan er een onderscheid gemaakt worden tussen 'self-interest profitability' en 'general profitability' (Levine, 1980). De eerste van die termen hangt samen met de individuele motivatie om een innovatie te gaan gebruiken. De tweede hangt samen met de motivatie van een organisatie om een innovatie te implementeren.

De casestudies laten zien dat de weging plaatsvindt. Zo wordt bij de overweging of een innovatie uitgestraald kan worden wordt rekening gehouden met compatibility, of te wel: een andere studentenpopulatie, de grotere schaal van het reguliere onderwijs, de geldende regulering en cultuur in het reguliere onderwijs, en de mate waarin de kennis van een innovatie expliciet gemaakt kan worden (tacit knowledge). Met betrekking tot compatibility werd vaak gezegd dat het excellentieonderwijs is opgezet volgens de algehele onderwijsvisie van de instelling.

Profitability weegt ook mee in de uitstraalbaarheid van een innovatie. In dit kader worden genoemd: de kosten om een innovatie uit te stralen, de werking van een innovatie op grotere schaal en beperkte inzicht in effecten. De overweging wordt overigens vooral gemaakt door individuen ('self-interest profitability'). De hogeronderwijsinstellingen op centraal niveau lijkt weinig zicht te hebben op innovaties die worden ontwikkeld en die mogelijk uitgestraald kunnen worden.

Beperkende en bevorderende aspecten verspreiding innovaties

In het verlengde van de weging van innovaties liggen bevorderende en beperkende aspecten die het bereiken van uitstralings-effecten beïnvloeden. Vier beperkende factoren spelen hierin mee (Tomas & Castro, 2011, p. 11; Roger & Shoemaker, 1997, p. 34; Brennan, et al., 2014, p. 9; Hsieh, 2007, p. 46): individuele commitment (bijvoorbeeld, collega's onwillig om af te wijken van routine), organisatorische obstakels (regulering, structurering en cultuur van de organisatie), economische en sociale factoren (financiering en omgevingsverwachtingen) en normatieve regels (ongeschreven regels).

De casestudies geven aan de beperkende factoren vooral van organisatorische aard zijn. Het niet bereiken van uitstralingseffecten heeft te maken de schaalgrootte van het excellentieonderwijs, de meer rigide vormgeving van het reguliere onderwijs, bestuurlijke aandacht voor en organisatorische inbedding van excellentieonderwijs, bereidheid en capaciteit van docenten om vernieuwingen door te voeren (individuele commitment), en het type innovatie dat niet altijd geschikt is voor verspreiding.

Voor het hebben van een institutionele context die bevorderlijk is voor innovatie noemt Clark (1998) vijf basisvoorwaarden waaraan hogeronderwijsinstellingen moeten voldoen om innoverend te zijn: daadkrachtige managers, een ontwikkelde omgeving, gedifferentieerde bekostigingsbronnen, gemotiveerde academici, en een ondernemende cultuur. Er mag aangenomen worden dat deze vijf voorwaarden elkaar versterken (Tomas & Castro, 2011). Kortom, het succes van onderwijsinnovaties is voor een groot deel afhankelijk van support en prioritering van de instelling: niet alleen in retoriek, maar vooral ook in praktijk (Hannan, 2005, p. 984). Support, bijvoorbeeld in de vorm van beloningen voor het uitstralen of gebruiken van innovaties, kan eveneens de tijd verkorten die een innovatie nodig heeft ('time-to-take-off') om bredere effecten op te leveren.

De bevorderende aspecten genoemd door de respondenten in deze studie kunnen geclusterd worden in vier onderwerpen: overeenkomsten tussen excellentieonderwijs en het reguliere onderwijs, organisatorische ondersteuning voor verspreiding van innovaties, financiële aspecten, en de rol van docenten. Evident is dat hoe meer docenten betrokken zijn bij excellentieonderwijs, hoe meer uitstraling naar het reguliere onderwijs verwacht kan worden. Of te wel, massa verkleint de 'time-to-take-off' van innovaties.

Uitstralingsproces

In de conceptualisatie onderscheidde we dat het uitstralingsproces kon gaan op een directe of indirecte manier. Van directe uitstraling is sprake als het besluit om een innovatie te implementeren wordt genomen door individuen of door middel van consensus in een ('face-to-face') groep (Premkumar & Roberts, 1999, p. 469). De casestudies laten zien dat uitstraling vooral ontstaat via de directe weg. Het zijn individuele docenten die besluiten om een innovatie ook in het reguliere onderwijs te implementeren. Drie factoren spelen hierin mee. Ten eerste, honoursdocenten blijven lesgeven in het reguliere onderwijs. Honoursdocenten zijn vaak – en in sommige gevallen is dat een bewust beleidsinstrument van de instelling – betrokken bij onderwijsontwikkeling, onderwijscoördinatie en besluitvorming rondom het reguliere onderwijs. Honoursdocenten hebben een rol in de promotie van het excellentieonderwijs.

Een kleinere rol in het directe uitstralingsproces wordt toegeschreven aan studenten. Dit is internationaal gezien opvallend, want aldaar worden lijken veel uitstralingseffecten – bijvoorbeeld op het gebied van cultuur – bereikt te worden door studenten.

Er zit weinig concrete sturing op het bereiken van uitstraling; het moet vooral van onderop (bottom-up) komen. In het uitstralingsproces hebben beleidsinstrumenten en beleidsmakers meer een faciliterende rol. Ze kunnen docenten verbinden, bijvoorbeeld door het organiseren van bijeenkomsten, community-vorming, of zoals zojuist gezegd door te zorgen dat directe uitstraling vergemakkelijkt wordt met behulp van dubbelposities van docenten in honours en regulier onderwijs, of in management daarvan.

Hoe het uitstralingsproces verloopt is echter wel afhankelijk van het type innovatie. Bijvoorbeeld de uitstraling van matchingervaringen verliep veel meer via faculteitsbesturen. Docenten brengen meer onderwijskundige praktijken over, bijvoorbeeld de vormen van assessment. Docenten doen dus meer de uitstraling van vakinhoudelijke innovaties.

Institutionalisering

Het conceptuele kader stelt dat de uitstralingseffecten blijvend binnen de instelling terecht kunnen komen, dat wil zeggen institutionalisering ervan. Dit kan op zijn beurt weer impact hebben op institutionele aspecten, zoals de cultuur, onderwijsvisie of het onderwijsmodel. Of te wel, een innovatiecyclus of feedbackloop tussen het excellentieonderwijs en de bredere context. De literatuur noemt instellingen die de cyclus succesvol doorlopen 'learning organisations'. Hierbij moet opgemerkt worden dat eerdere studies ondervonden hebben dat hoger onderwijsinstellingen vaak niet de feedback- en coördinatiemechanismen hebben om innovaties te institutionaliseren (Dee & Leisyte, 2016).

Directe aanwijzingen voor het bestaan van een innovatieproces (proeftuin → uitstralingseffecten → institutionalisering → instellings specifieke eigenschappen) waarbij innovaties uit de proeftuin een hoofdrol spelen zijn niet geobserveerd. Dit heeft mogelijk met drie factoren te maken. Ten eerste, wordt er weinig gebruik gemaakt van sturingsinstrumenten om innovaties en de uitstraling daarvan te institutionaliseren. Ten tweede, de innovaties die direct voortkomen uit de proeftuin (emergent innovaties) zijn niet grootschalig genoeg om een gehele instelling te veranderen. Bovendien lijkt de uitstraling vooral gebaseerd te zijn op persoonlijke ervaringen van docenten die betrokken zijn bij het excellentieonderwijs, waardoor het bij geïmpliceerde ('tacit') kennis blijft. Ten derde, innovaties uit de proeftuin die wel een bredere impact hebben lijken voor ook ondersteund te worden door externe factoren. Bredere bekendheid met de innovatie lijkt hier de voornaamste factor te zijn. Ter illustratie, student centered learning wordt door alle instellingen genoemd als innovatie waarmee geëxperimenteerd is in het excellentieonderwijs. Dit kan gezien worden als een geïmporteerde innovatie, die ook buiten het excellentieonderwijs om veel aandacht heeft gekregen. Via dit mechanisme lijkt het meer voor de hand te liggen dat een innovatie effect heeft op instellingsniveau. Immers zijn nu meer instellingen bezig met het student centered learning concept. Hoewel de rol van het excellentieonderwijs in het proces mogelijk niet uniek is (student centered learning kan ook via andere kanalen in een instelling terechtkomen), betekent het wel dat het excellentieonderwijs zich moet blijven vernieuwen door te innoveren om de proeftuinfunctie ten aanzien van onderwijsdidactiek te blijven vervullen. Doet het excellentieonderwijs dat niet, dan zal het de toegevoegde waarde en experimentele functie verliezen. Daarom geldt wellicht meer nog dan voor het reguliere onderwijs, dat voor het excellentieonderwijs stilstand, achteruitgang is.

Excellentieonderwijs wordt vaak in verband gebracht met het creëren van een excellentiecultuur die effect heeft op de gehele instelling (Allen, et al., 2015.). De creatie van zo'n cultuur houdt mogelijk verband met: (1) honoursstudenten die worden ingezet als ambassadeurs van excellentieonderwijs en (2) het management en bestuur van een instelling dat een duidelijke visie op excellentieonderwijs heeft en de ontwikkeling van excellentieonderwijs mogelijk maken. Of dit samen voldoende is om een excellentiecultuur te bereiken wordt niet volledig duidelijk uit ons onderzoek, maar ligt niet voor de hand. Er zijn namelijk geen directe aanwijzingen gevonden dat: (1) docenten die werken met honoursstudenten worden meegetrokken in het enthousiasme van de studenten en (2) het bestaan van excellentieonderwijs een prikkel is voor andere studenten om hun inzet te vergroten binnen de opleiding.

Deze paragraaf laat een beperking zien van het conceptuele kader. Het model gaat uit van een lineair proces, terwijl de werkelijkheid diffuser is. Processen hebben te maken met allerlei krachtenvelden, waarbij het niet enkel gaat over de weging van een innovatie, maar ook over interne relaties en externe factoren, zoals de mate van bekendheid met geïmporteerde innovaties of paradigma's. Dit maakt dat causale verbanden moeilijk zijn aan te tonen. Zowel excellentieonderwijs als regulier onderwijs gaan mee in landelijke en internationale bewegingen.

7.2 Uitstralingseffecten

De eerste onderzoeksvraag van het onderzoek is: Wat zijn de uitstralingseffecten van excellentieprogramma's op de reguliere organisatie en op het reguliere onderwijs? Hier gaan wij in deze paragraaf op in, waarbij ook aandacht is voor externe, individuele en negatieve effecten.

Primaire uitstralingseffecten, dus op onderwijs, zijn waargenomen op het gebied van didactiek, werk- en begeleidingsvormen, toetsingsmethode / criteria, onderwijs met inbreng van studenten, invloed op reguliere vakken en college, en interactie tussen studenten en docenten.

Secundaire uitstralingseffecten, op de organisatie, zijn geobserveerd aangaande: de visie op onderwijs van de gehele instelling, onderwijsmodel, aandacht voor kwaliteit van onderwijs en onderzoek, excellentiecultuur, studentactivisme, studiesucces, tevredenheid en motivatie studenten, tevredenheid en motivatie van docenten, en relatiestructuren.

Externe (tertiaire) uitstralingseffecten zijn gezien op het gebied van: zichtbaarheid en reputatie van de instelling en de aantrekkelijkheid van de instelling voor nieuwe studenten.

Individuele effecten hebben te maken met employability (profilering, ambitie, erkenning door werkgevers en ondersteuning door mentoren), interne community, studiemogelijkheden na de bachelor, en kennis en vaardigheden.

Negatieve effecten van het hebben van excellentieonderwijs zijn er eveneens. Deze hebben te maken met: tweedeling van de studentenpopulatie, kosten, beperkte uitstralingseffect naar reguliere programma's, motivatie van honoursstudenten ook extrinsiek, prestatiedruk die studenten ervaren, en organisatie van het excellentieonderwijs (decentrale aanpak geeft diversiteit van honoursonderwijsconcepten in een instelling).

Er zijn dus een flink aantal effecten geobserveerd. Eerder werd opgemerkt door Wolfensberger et al. (2004, p. 127) dat uitstralingseffecten makkelijker te bereiken zijn door disciplinaire honoursprogramma, omdat daar een meer directe koppeling bestaat met een reguliere opleiding dan wanneer honoursprogramma's losgekoppeld zijn van de disciplines. Hiervoor zien wij op basis van deze studie geen aanwijzingen. Multidisciplinaire honoursprogramma's zoals die van de UT en HAN leveren net zo zeer uitstralingseffecten op.

Let wel, de genoemde effecten worden niet allemaal geobserveerd bij alle casestudie instellingen. Uitstralingseffecten die in vrijwel alle instellingen waargenomen worden, hebben te maken met: (primaire uitstralingseffecten) didactiek, werk- en begeleidingsvormen, onderwijsvormgeving met inbreng van studenten, honoursdocenten die in het reguliere onderwijs (blijven) lesgeven, honoursstudenten in regulier onderwijs, (secundaire uitstralingseffecten) relatiestructuren, (tertiaire uitstralingseffecten) betere reputatie van instelling en zichtbaarheid van de organisatie. Kortom, het hebben van excellentieonderwijs heeft daadwerkelijk uitstralingseffecten op onderwijs en op de organisatie. Wel past bescheidenheid over de mate van impact van excellentieonderwijs op het reguliere onderwijs. Het is moeilijk om fundamentele veranderingen enkel toe te schrijven aan excellentieonderwijs.

7.3 Sturingsinstrumenten

De tweede onderzoeksvraag is: Welke sturingsmechanismen kan een instelling inzetten om innovaties uit excellentieprogramma's te gebruiken in de organisatie en binnen het reguliere onderwijs? Het gaat hier dus om de indirecte manier om uitstralingseffecten te bereiken. Een conceptueel aspect dat hierbij relevant is, is het vergroten van het aantal gebruikers van een innovatie; van 'innovators' en 'early adopters', naar een 'early majority' (Rogers, 2003).

Sturingsmechanismen die op een dwingende manier (imposed) beogen het aantal gebruikers van een innovatie te verhogen zijn niet geobserveerd. De proeftuin geeft vooral innovators een kans om te innoveren, waarbij de innovatie bij de innovator blijft of waarvan enige uitstraling is naar early adopters (in beide gevallen, de 'usual suspects' voor innovatie). Dit houdt verband met de observatie dat veelal gekozen wordt voor een 'softe' aanpak, namelijk sturing door middel van organisatie. Dit zet – net als de 'harde' instrumenten regulering en financiering – de kaders waarbinnen uitstraling mogelijk is. Een voorbeeld van organisatorische sturing (hoewel mogelijk voor uitstraling onbedoeld) is het betrokken houden van honoursdocenten in het reguliere onderwijs.

In het algemeen is te stellen dat sturingsmechanismen zelden met het oog op uitstralingseffecten worden ingezet, of hoogstens uitstralingseffecten beogen te faciliteren, zonder ze ondubbelzinnig te willen bereiken. Deze observatie is verwonderlijk, immers geven drie van de vijf instellingen in beleidsstukken aan dat het excellentieonderwijs beoogt te functioneren als proeftuin voor onderwijsinnovatie. In andere woorden, er zit weinig sturing op het functioneren als proeftuin en het bereiken van uitstralingseffecten. Desalniettemin, kunnen bij de instellingen verschillende beleidsinstrumenten herkend worden die ten minste condities scheppen voor uitstraling.

In de literatuur werd gevonden dat regulering vooral gebruikt lijkt te worden om de kaders te stellen voor het excellentieonderwijs (Allen, et al., 2015). Dit wordt bevestigd in ons empirische onderzoek. Hogeronderwijsinstellingen gebruiken regulering om details van het excellentieonderwijs, kwaliteitszorg, verslaglegging en gewenste input en output te bepalen.

Financiering wordt niet specifiek ingezet om te zorgen voor uitstralingseffecten. Bijvoorbeeld financiering voor het vertalen van innovaties die zijn ontstaan in de proeftuin of actoren financieel belonen voor het inzetten dan wel overdragen van innovaties, zijn wij niet tegengekomen. Net als reguleringsinstrumenten, worden financieringsinstrumenten wel gebruikt om kaders te scheppen en in (één geval via symboliek) om gedrag te belonen. Financiering maakt excellentieonderwijs mogelijk, en zo kan het op een indirecte manier het ontstaan van uitstralingseffecten bevorderen. Bij de casestudie instellingen is dit terug te zien in externe financiering, interne financiering, vergoeding van docenten, en in symboliek. Sirius subsidie (externe financiering) heeft bij drie van de vijf instellingen ontwikkeling van het excellentieonderwijs gestimuleerd. Na het aflopen van de Sirius subsidie hebben de instellingen besloten om het ontwikkelde excellentieonderwijs te laten bestaan op basis van interne financiering. Aparte financieringsstromen maken de inzet van docenten in het excellentieonderwijs mogelijk. De manier waarop dit georganiseerd is verschilt per instelling.

Het sturingsinstrument organisatie kan een hogeronderwijsinstelling inzetten om zaken rond het excellentieonderwijs organiseren. Deze zaken hebben te maken met: sturingsfilosofie, inrichting van de organisatie rond het excellentieonderwijs, georganiseerde impact op reguliere onderwijs, docentprofessionalisering, honourscommunities, en netwerken en externe uitstraling. Wat opvalt – gezien de belangrijke rol van docenten in het uitstralingsproces – is dat de gemeenschap van honoursdocenten weinig aandacht krijgt, terwijl dit juist iets zou zijn om centraal te organiseren.

Het sturingsinstrument informatie behelst het delen van informatie om zo uitstralingseffecten te bereiken. Bijvoorbeeld via informatieverspreiding via het management om docenten te enthousiasmeren of de buitenwereld van het bestaan van excellentieonderwijs in te lichten. Voor informatiedeling is uiteraard ook informatieverzameling nodig. Voorbeelden van informatieverzameling zijn op gebied van deelname: statistieken en onderzoek onder alumni van excellentieonderwijs. Informatieverzameling van uitstralingseffecten op instellingsniveau zijn niet herkend. Het voorgaande suggereert dat het instrument informatie beter ingezet kan worden ten behoeve van het bereiken van uitstralingseffecten.

Op basis van het bovenstaande kunnen wij de volgende conclusies trekken:

- Strategische inbedding van het excellentieonderwijs is belangrijk. Dit zien wij bijvoorbeeld terug in: de koppeling tussen prestatieafspraken en het strategische beleid van instellingen, centrale coördinatie van excellentieonderwijs, en toewijding van het instellingsbestuur (decanen en rectoren) waarmee excellentie wordt aangejaagd.
- De ingezette sturingsmechanismen hebben vooral te maken met het creëren van condities waarin mogelijk uitstralingseffecten kunnen ontstaan.
- Voor het bereiken van uitstralingseffecten wordt vooral uitgegaan van individuele docenten die (ongestuurd maar deels wel gefaciliteerd) voor uitstralingseffecten zorgen.
- Het bereiken van uitstralingseffecten wordt voor een groot deel overgelaten aan (gewenst en soms gestimuleerd) toeval. Let wel, dit kan een bewuste keuze zijn, immers merken verschillende respondenten op dat top-down opleggen van veranderingen in onderwijs minder goed werkt.
- Er lijkt geen verband te zijn tussen het type innovatie en het ingezette sturingsmechanismen.
- Het sturingsinstrument informatie kan meer worden gebruikt om op instellingsniveau informatie over uitstralingseffecten uit het excellentieonderwijs te verzamelen.

7.4 Best principles en aanbevelingen voor bereiken van uitstralingseffecten

Op basis van de bevindingen presenteren we ten slotte enkele best principles en aanbevelingen die gebruikt kan worden om (meer) uitstralingseffecten uit het excellentieonderwijs te bereiken. De best principles en aanbevelingen richten wij op twee groepen, beleidsmakers (bijvoorbeeld decanen en rectoren en beleidsmakers op centraal niveau) en beleidsuitvoerders (bijvoorbeeld, coördinatoren van excellentieonderwijs).

Beleidsmakers:

- Merk excellentieonderwijs aan als proeftuin in visie en beleid, en monitor de behaalde uitstralingseffecten
- Zorg dat de proeftuin organisatorisch ondersteund wordt, bijvoorbeeld door een organisatie- en onderwijskundig gerichte ondersteunende dienst. Zo'n dienst kan helpen in de verspreiding van innovaties, bijvoorbeeld door de vaste kern te vormen van een netwerk van docenten.
- Commitment van beleidsmakers en bestuurders voor uitstralingseffecten uit het excellentieonderwijs is belangrijke steun ervoor en versterkt andere instrumenten.
- Aansluiting in didactische vormgeving tussen regulier en excellentieonderwijs is belangrijk voor het succes van uitstralingseffecten. Dit is bevorderlijk voor de weging (compatibility) van innovaties.
- Zorg dat het excellentieonderwijs vernieuwend blijft.
- Bij nieuw- en herbouw of herinrichting van gebouwen zorgen dat er een aparte ruimte wordt bestemd voor honoursstudenten en -docenten. Dit zal bijdragen aan communityvorming en aan de zichtbaarheid.
- Vergroten van de betrokkenheid van de coördinatoren van het excellentieonderwijs (bijvoorbeeld een Honours Dean) bij andere gremia die over onderwijs(-vernieuwing) gaan.

Beleidsuitvoerders:

- Uitstraling wordt bevorderd door honoursdocenten die een dubbelfunctie hebben, bijvoorbeeld als docenten in het reguliere onderwijs en/of via hun betrokkenheid bij bestuur (bijvoorbeeld opleidingsdirecteur of deelname aan stuurgroepen).

- Betrekken van het excellentieonderwijs in docentprofessionaliseringstrajecten.
- Vergroot de deelname van docenten, bijvoorbeeld door betrokkenheid bij excellentieonderwijs meer te erkennen, door docenten voor een specifiek vak aan te trekken en door een gemeenschap van honoursdocenten te creëren.
- Vertegenwoordiging van één of meer docenten uit zo veel mogelijk verschillende reguliere studieprogramma's in het excellentieonderwijs.
- Zorg voor externe peer reviews van het excellentieonderwijs (bijvoorbeeld uit het Sirius netwerk) om zo kwaliteitszorg en -ontwikkeling te stimuleren.
- Verbeter de zichtbaarheid van excellentieonderwijs op evenementen zoals onderwijsdagen.
- Actief verzamelen van informatie over good practices met betrekking tot innovaties, uitstraling, en uitstralingseffecten en die verspreiden.
- Zorg ervoor dat kennis over innovaties niet enkel bij de betrokkenen blijft; maak kennis expliciet, door praktijken schriftelijk vast te leggen en te delen binnen de organisatie.

Referenties

- Allen, J., Belfi, B., Velden, R., Jongbloed, B., Kolster, R., Westerheijden, D. F., Van Broekhoven, K., Leest, B., & Wolbers, M. (2015). *'Het beste uit studenten'; Onderzoek naar de werking van het Sirius Programma om excellentie in het hoger onderwijs te bevorderen*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen
- Auditcommissie Bijzonder kenmerk Certificering van honoursonderwijs (2015). Beoordelingsrapport Bijzonder kenmerk Certificering van honoursonderwijs Hanzehogeschool Groningen
- Auditcommissie Sirius Programma (2011). Sirius Programma; Monitor & Audit Tranche 1. Instellingsrapport Hanzehogeschool, November 2011.
- Bastiaens, E. (2013) Monitor Sirius programma, September 2012-Juli 2013, Universiteit Maastricht, Sirius 1: MaRBL, Sirius 2: PREMIUM.
- Bastiaens, E. (n.d.) Excelleren aan de UM: meer dan (een) standaard; Excellentie aan de UM definitief voorstel prestatieafspraken
- Becher, T., & Trowler, P. (2001). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines*. McGraw-Hill Education (UK).
- Boyce, M. E. (2003). Organizational learning is essential to achieving and sustaining change in higher education. *Innovative Higher Education*, 28(2), 119-136.
- Brennan, J., Broek, S., Durazzi, N., Kamphuis, B., Ranga, M., & Ryan, S. (2014). *Study on innovation in higher education: final report*.
- Brimeyer, T. M., Schueths, A. M., & Smith, W. L. (2014). Who Benefits from Honors: An Empirical Analysis of Honors and Non-Honors Students' Backgrounds, Academic Attitudes, and Behaviors, *Journal of the National Collegiate Honors Council*.
- Campbell, K.C. (2005). Allocation of Resources: Should Honors Programs Take Priority?. *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive, 167.
- Carnicom, S. (2011). "Honors Education: Innovation or Conservation?". *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 321.
- Clark, B. R. (1998). The entrepreneurial university: Demand and response 1. *Tertiary Education & Management*, 4(1), 5-16.
- Clauss, J. J. (2011). The benefits of honors education for all college students, *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 326
- Corley, C.R. and Zubizarreta, J. (2012). "The Power and Utility of Reflective Learning Portfolios in Honors". *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 334.
- Damanpour, F., & Aravind, D. (2012). Managerial innovation: Conceptions, processes, and antecedents. *Management and Organization Review*, 8(2), 423-454.
- Davis, R. H., Strand, R., Alexander, L. T., & Hussain, M. N. (1982). The impact of organizational and innovator variables on instructional innovation in higher education. *The Journal of Higher Education*, 568-586.
- Dee, J. & Leisyte, L. (2016): Organizational learning in higher education institutions: Theories, frameworks, and a potential research agenda. In: M. Paulsen (Ed.): *Higher education: Handbook of theory and research*, vol. 31. New York: Springer.

- Dill, D. D. (1999). Academic accountability and university adaptation: The architecture of an academic learning organization. *Higher education*, 38(2), 127-154.
- Faculteit Gezondheid Gedrag en Maatschappij (n.d.). Onderwijs-Examenreglement Honoursprogramma GGM 2017-2018
- Faculteitsbestuur van de Faculteit der Rechtsgeleerdheid (2016). Onderwijs- En Examenregeling Voor De Bacheloropleidingen Rechtsgeleerdheid, Fiscaal Recht En European Law School van de Faculteit der Rechtsgeleerdheid, zoals bedoeld in artikel 7.13 van de Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek, voor het studiejaar 2016/2017
- FEM (n.d.). FEM Talent Academy infobijeenkomst, presentatie
- Gabris, G. T., Grenell, K., Ihrke, D. M., & Kaatz, J. (2000). Managerial innovation at the local level: Some effects of administrative leadership and governing board behavior. *Public Productivity & Management Review*, 486-494.
- Garvin, D. (1993). Building a learning organization. *Harvard Business Review*, 71(4), 78–84.
- HAN (2012). Instellingsplan 2012-2016; Kennis in interactie.
- HAN (2014). Jaarverslag 2013.
- HAN (2015). Jaarverslag 2014.
- HAN (2016). HAN jaarverslag 2015.
- HAN (2017). Jaarverslag 2016; Wij zijn de HAN en we zijn in beweging!
- Hannan, A. (2005). Innovating in higher education: contexts for change in learning technology. *British Journal of Educational Technology*, 36(6), 975-985.
- Hannan, A., & Silver, H. (2000). *Innovating in Higher Education: Teaching, Learning and Institutional Cultures*. Open University Press, 325 Chestnut Street, Philadelphia, PA 19106.
- Hanze Hogeschool website (2018). Inschrijving leergang honoursdocenten weer van start!. <https://www.hanze.nl/nld/onderwijs/talentontwikkeling/hanze-honours-college/organisatie/overzichten/nieuws/inschrijving-leergang-honoursdocenten-2018?s=0>
- Hanze Honours College (2015; 2017a). Over honours docenten en honoursonderwijs; a teachers road to excellence leergang voor honoursdocenten
- Hanze Honours College (2017b). Visie op honoursonderwijs, 6 juni 2017
- Hanze Mag (2013). Hanze Anders; kijk eens door een andere bril. 19e jaargang 8 januari 2013
- Hanzehogeschool Groningen (2012). Voorstel prestatieafspraken Hanzehogeschool Groningen
- Hanzehogeschool Groningen (2013). Jaarverslag 2012
- Hanzehogeschool Groningen (2017). Jaarverslag 2016
- Heckler, M. A. (2015). Enriching the Life of the Community On and Off Campus, *Journal of the National Collegiate Honors Council*.
- Holley, K. (2009). *Understanding interdisciplinary challenges and opportunities in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hood, C., and Margetts, H. Z. (2007). *The tools of government in the digital age*, Basingstoke: Palgrave Macmillan.

- Hsieh, M. F. (2007). *Profitability and compatibility factors explaining faculty's post-adoption behaviors of teaching and learning innovations in research one universities*. Doctoral dissertation: The Pennsylvania State University.
- Huber, G. (1991). Organizational learning: The contributing processes and the literatures. *Organization Science*, 2(1), 88–115.
- Humphrey, T. (2008). Chapter 1: The Genesis of an Idea. In Sederberg, P.C. (eds), "*The Honors College Phenomenon*" (2008). NCHC Monographs Series. Paper 4.
- Instituut voor Engineering (2017). Onderwijs- en examenregeling opleiding Elektrotechniek (croho: 34267), majors Elektronica, Mechatronica en Sensor Technology
- Instituut voor Sportstudies (2014). 'Naar een Gronings opleidingsprofiel 2013-2016', September 2013
- Jenniskens, I. G. M. (1997). *Governmental steering and curriculum innovation: A comparative study of the relationship between governmental steering instruments and innovations in higher education curricula*. Maarssen: Elsevier/De Tijdstroom.
- Johnsen, J.R. (2015). "The Practical Value of Honors", *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper467.
- Jones, D.R. (2015). "Honors as Validation", *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 469.
- Kazemier, E. & Gumbs, N. (2014). Honourstalentprogramma Instituut voor Bedrijfskunde Hanzehogeschool Groningen Missie, excellentieprofiel en toetsingskader, IBK Honoursteam
- Kiley, M., Boud, D., Cantwell, R., Manahutunga, C., Pike, M., Nursoo, I., Evans, E., Main, A. (2009a). *The Role of Honours in Contemporary Australian Higher Education*. Strawberry Hills (NSW, AUS): Australian Learning and Teaching Council.
- Kiley, M., Moyes, T. & Clayton, P. (2009b) 'To develop research skills': Honours programmes for the changing research agenda in Australian universities, *Innovations in Education and Teaching International*, 46:1, 15-25.
- Kolster, R., van Dijk, L., & Jongbloed, B. W. (2016). Introducing Excellence in Higher Education. Honours Programmes in the Netherlands and Students' Preferences. *Journal of the European higher education area*, 2016(3), 1-22.
- Kuh, G. D., and Whitt, E. J. (1988). *The Invisible Tapestry: Culture in American Colleges and Universities*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. Washington D.C.: Association for the Study of Higher Education.
- Mills, D. Q., & Friesen, B. (1992). The learning organization. *European Management Journal*, 10(2), 146-156.
- Miner, A. S., & Mezas, S. J. (1996). Ugly duckling no more: Pasts and futures of organizational learning research. *Organization science*, 7(1), 88-99.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations: A synthesis of the research*. University of Illinois at Urbana-Champaign's Academy for Entrepreneurial Leadership Historical Research Reference in Entrepreneurship.
- Morgan, S. (2015). "Striving for Our Best and Brightest Selves: Making Honors Central to the Campus Community", *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 475.

- NCHC (2014). Basic Characteristics of a Fully Developed Honors Program. <http://nchchonors.org/faculty-directors/basic-characteristics-of-a-fully-developed-honors-program/> (opgevraagd op 12-02-2016)
- NVAO (2013). Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, instellingstoets kwaliteitszorg, adviesrapport. Den Haag: NVAO
- NVAO (2014). Adviesrapport Universiteit Twente, instellingstoets kwaliteitszorg, 3 februari 2014. Den Haag: NVAO
- O Reilly, C. A., & Tushman, M. L. (2004). The ambidextrous organization. *Harvard business review*, 82(4), 74-83.
- Örtenblad, A., & Koris, R. (2014). Is the learning organization idea relevant to higher educational institutions? A literature review and a "multi-stakeholder contingency approach". *International Journal of Educational Management*, 28(2), 173-214.
- Owens, D. and Travis, J.E. (2013). *College and University Honors Programs in the Southern United States, Focus on Colleges, Universities, and Schools*, Volume 7, Number 1, 2013.
- Patterson, G. (1999). The learning university. *The learning organization*, 6(1), 9-17.
- Powell, W. W., Koput, K. W., & Smith-Doerr, L. (1996). Interorganizational collaboration and the locus of innovation: Networks of learning in biotechnology. *Administrative science quarterly*, 116-145.
- Premkumar, G., & Roberts, M. (1999). Adoption of new information technologies in rural small businesses. *Omega*, 27(4), 467-484.
- Radboud Honours Academy (2008). Aanvraag van de Radboud Universiteit Nijmegen in het kader van het Sirius Programma, 15 september 2008
- Radboud Honours Academy (2010). Aanvraag van de Radboud Universiteit Nijmegen in het kader de masterfase van het Sirius Programma, oktober 2010
- Radboud Honours Academy (2012). Monitor Sirius Programma, September 2012
- Radboud Universiteit Nijmegen (2012). Jaarverslag 2011
- Radboud Universiteit Nijmegen (2016). Jaarverslag 2015
- Ransdell, G.A. (2015). "Honors and Institutional Transformation", *Journal of the National Collegiate Honors Council*. Online Archive. Paper 478
- Reviewcommissie Hoger Onderwijs en onderzoek (2016a). Eindadvies Radboud Universiteit Nijmegen, 24 oktober 2016
- Reviewcommissie Hoger Onderwijs en onderzoek (2016b). Eindadvies Hanzehogeschool Groningen 24 oktober 2016.
- Reviewcommissie Hoger Onderwijs en onderzoek (2016c). Eindadvies Universiteit Maastricht, 24 oktober 2016
- Roberts, E. B. (2007). Managing invention and innovation. *Research-Technology Management*, 50(1), 35-54.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations*. Fifth edition. New York: Simon and Schuster.
- Sá, C. (2010). Redefining university roles in regional economies: A case study of university-industry relations and academic organization in nanotechnology. *Higher Education*, 61(2), 193–208.

- Sederberg, Peter C. (2008). Chapter 2: Characteristics of The Contemporary Honors College: a Descriptive Analysis of a Survey of NCHC Member Colleges. In Sederberg, P.C. (eds), "*The Honors College Phenomenon*" (2008). NCHC Monographs Series. Paper 4.
- Silver, H. (1998). *Languages of Innovation: Listening to the Higher Education Literature*. University of Plymouth, Faculty of Arts & Education.
- Sirius Programma (2014). *Sirius Programma overall auditrapport 2013; Excellentie in het hoger onderwijs: de fase van verankering en verduurzaming*.
- Taylor, P. G. (1998). Institutional change in uncertain times: lone ranging is not enough. *Studies in Higher Education*, 23(3), 269-279.
- Tiesinga, L. (2010). Ontwikkeling van excellentieonderwijs in het hbo: de casus Hanzehogeschool Groningen. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 28(4), 228-238.
- Tiesinga, L., & Wolfensberger, M. (2014). De cultuur van honoursstudenten en de mogelijke invloed op de reguliere studiecultuur. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 4(2), 5-20.
- Tiesinga, L., Krijnen, W.P. & Veenstra, P.F. (2009). Sirius: ruimte voor excellentie; richtlijnen voor de ontwikkeling van excellentieprogramma's.
- Tomas, M., & Castro, D. (2011). Multidimensional Framework for the Analysis of Innovations at Universities in Catalonia. *education policy analysis archives*, 19(27), n27.
- Tornatzky, L. G., & Klein, K. J. (1982). Innovation characteristics and innovation adoption-implementation: A meta-analysis of findings. *Engineering Management, IEEE Transactions on*, (1), 28-45.
- Universiteit Twente (2012). Kwaliteit, profilering en ambities in high tech, human touch; Voorstel voor de prestatieafspraken tussen de Universiteit Twente en het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap voor de periode 2013-2016, 3 mei 2012
- Universiteit Twente (2014). Jaarverslag Universiteit Twente 2013
- Universiteit Twente (2015). Jaarverslag Universiteit Twente 2014
- Universiteit Twente (2016). Jaarverslag Universiteit Twente 2015
- Universiteit Twente (2017). Jaarverslag Universiteit Twente 2016
- University Maastricht (2013). Monitor Sirius Bijlage 1; overzicht prestatie-indicatoren voor MaRBLe
- University Maastricht (2015). Jaarverslag 2014
- University Maastricht (2016). Jaarverslag 2015
- University Maastricht (2017). Jaarverslag 2016
- University Maastricht (n.d.). Studium Generale: Perspectievennota 2013-2017
- UT Honours Dean, CELT and Strategy & Policy (2016). Honours@UT: evaluation and 2016&beyond. February 2016.
- Van den Berg, H & Van Dommelen, R (2015). Honours Evaluation; Interim Report for September 30, 2015 Conference.
- Van den Broek, P. (2014). Forse kritiek op honoursprogramma. Gevonden op <https://www.voxweb.nl/nieuws/forse-kritiek-op-honoursprogramma>

- Van Eijl, P., Wolfensberger, M., Schreve-Brinkman, L., & Pilot, A. (2007). *Honours, tool for promoting excellence: Eindrapport van het project 'Talentontwikkeling in Honoursprogramma's en de meerwaarde die dat oplevert'*. Utrecht: Interfacultair Instituut voor Lerarenopleiding, Onderwijsontwikkeling en Studievaardigheden Universiteit Utrecht i.s.m. het Landelijke Plusnetwerk voor Academische Honoursprogramma's.
- Van Eijl, P.J., Reimer, P. & Renique, C. (2011). Werken aan excellentie. Van experiment naar cultuuromslag. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management*, 2011(4): 10-15.
- Van Vught, F. A., and De Boer, H. (2015). "Governance models and policy instruments", in J. Huisman, H. De Boer, D. D. Dill, and M. Souto-Otero, (eds.), *Handbook of higher education policy and governance*. London: Palgrave Macmillan.
- Vasagar, J. (2011). *Universities may 'buy' top A-level students; Middle-ranking universities may offer scholarships to lure AAB-grade students or higher away from elite universities*. 31 July 2011, The Guardian.
- Vera, D., Crossan, M., & Apaydin, M. (2011). A framework for integrating organizational learning, knowledge, capabilities, and absorptive capacity. In M. Easterby-Smith & M. Lyles (Eds.), *Handbook of organizational learning and knowledge management* (2nd ed., pp. 153–180). Chichester, UK: Wiley.
- West, N.M. (2014). *What's the Point of an Honors College, Anyway?*. The Chronicle of Higher Education: January 27 2014.
- Wolfensberger, M. V. C., Eijl, P. V., Cadée, M., Siesling, S., & Pilot, A. (2003). Plusprogramma's, ook een strategie voor onderwijsvernieuwing. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management* 10, 5, 44-51.
- Wolfensberger, M.V.C. (2015). *Talent Development in European Higher Education: Honors Programs in the Benelux, Nordic and German-Speaking Countries*. London: Springer Open.
- Wolfensberger, M.V.C., & Pilot, A. (2014). Uitdagingen voor onderzoek naar honoursonderwijs. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 4(1), 124-137.
- Wolfensberger, M.V.C., De Jong, N.A., & Drayer, A.L. (2012). *Leren excelleren. Excellentie-programma's in het HBO: een overzicht*. Groningen: Hanzehogeschool Groningen.
- Wolfensberger, M.V.C., van Eijl, P. J., & Pilot, A. (2004). Honours programmes as laboratories of innovation: A perspective from the Netherlands. *Journal of the National Collegiate Honors Council*, 115-142.

Bijlage 1: Zoektermen documentanalyse

Om de documentanalyse te systematiseren is een template ontwikkeld van onderwerpen waarover wij – door middel van de documentanalyse – meer te weten willen komen. De onderwerpen zijn: Visie op excellentie, Motivatie voor excellentie, gewenste en bereikte effecten, Dimensies van excellentieonderwijs en Sturingsinstrumenten.

Onder elk onderwerp zijn verscheidene vragen en zoektermen opgenomen. De vragen zijn bedoeld als houvast voor de structuur van de documentanalyse. De vragen zijn niet bedoeld om enkel te beantwoord te worden door de documentanalyse (als al). De lacunes vormden input voor de interviews en focusgroepen. De zoektermen die gebruikt zijn om de documenten te analyseren zijn aangevuld op basis van zoekervaringen.

De volgende documenten zijn voor elke instelling bestudeerd: jaarverslagen, documentatie over onderwijsontwikkeling en vernieuwing (op instellingsniveau), studiegidsen van aan honoursprogramma's gelieerde studies (eventueel aangevuld met specifieke vakbeschrijvingen) en kwaliteitszorgdocumentatie (uit interne monitoring, zelfevaluatierapporten en dergelijke).

Visie op excellentie

1. Wat is de visie van de instelling op excellentieonderwijs?
 - a. Hoe past de visie op excellentie in de visie op het onderwijs: Wijkt het excellentieonderwijs bewust af van het reguliere onderwijs ten aanzien van onderwijsvormen/pedagogiek en kwaliteitszorg?
2. Wie nam het initiatief voor het excellentieonderwijs?
 - a. Bestuur (imposed)
 - b. Beleidsmedewerkers (imposed)
 - c. Docenten (emergent)
 - d. Studenten (emergent)
 - e. N.b. Waarschijnlijk zien we pas (semi-openbare) documenten op het moment dat er steun is verworven van bestuur op instellings- of eventueel faculteitsniveau. Slechts bij uitzondering zal dan vermeld worden dat de instelling nu algemeen beleid wil maken van reeds bestaande initiatieven. Er is dus een bias in documentanalyse voor 'imposed' ook als er al iets 'emergent' was.
3. Van waar kwam de inspiratie?
 - a. Externe ontwikkeling (imported)
 - b. Interne ontwikkeling (emergent)

Zoektermen:

- Excellentie
- Excellentiebeleid
- Excellentievisie
- Honours / honors
- Proeftuin
- Talent
- Topstudenten
- Kwaliteit
- Kwaliteitszorg
- Onderwijsmissie
- Onderwijsmodel
- Onderwijsvisie
- Filosofie
- Leervorm
- Lesmethode
- Onderwijsvorm

- Pedagogiek
- Peer learning
- Prioriteit onderwijs
- Profilering
- Samenwerken
- Werkvorm
- Inspiratie
- Trend
- Procedures

Motivatie voor excellentie, gewenste en bereikte effecten

1. Wat waren de belangrijkste redenen om excellentieonderwijs te introduceren? (meerdere antwoorden mogelijk)
 - a. Focus op onderwijs t.o.v. onderzoek
 - b. Aandacht voor kwaliteit van onderwijs
 - c. Verhogen studiesucces onder studenten
 - d. Er kwam financiering beschikbaar (Sirius)
 - e. Na aandringen docenten / academici
 - f. Na aandringen studenten
 - g. Om cultuur te veranderen
 - h. Anders, namelijk..
2. Wat was hiervoor de directe aanleiding; prestaties onderwijs / prestaties organisatie / prestatie instelling? (double of single loop learning)
 - a. Externe druk
 - i. Bekostiging (bijv. prestatieafspraken)
 - ii. Kwaliteitszorg / accreditatie
 - iii. Omgeving (bijv. werkveld / discipline)
 - iv. Tegenvallende instellingsprestaties (studiesucces)
 - b. Interne druk
 - i. Roep om vernieuwing medewerkers / studenten
 - ii. Studententevredenheid
 - iii. Etc.

Zoektermen:

- Cultuur
- Didactiek
- Onderwijsinnovatie
- Studiesucces
- Uitstraling
- Effectiviteit
- Efficiëntie
- Motivatie
- Studenttevredenheid
- Studiegedrag
- Verbreding
- Verdieping
- Verspreiding
- Sirius
- Prestatieafpraak
- Bekostiging
- Aandringen

Dimensies van excellentieonderwijs

1. Welke vormen van excellentieonderwijs heeft de instelling? programma's opsommen + noemen: intra-/extracurriculair, voor studenten van bepaalde studierichtingen of voor alle...). Hoe is de instelling tot die vormen gekomen, wie heeft dat bedacht? (Waarop is de vormgeving, visie en missie van excellentieonderwijs gebaseerd?)
 - a. afgekeken bij andere instellingen (mimic)?
 - b. Instellingsspecifiek; door wie bedacht?
 - c. Mix mimic / bedacht
 - d. Stukje bij beetje gegroeid, gemengde of onduidelijke afkomst/inspiratie(s)

Sturingsinstrumenten

1. Welke sturingsinstrumenten worden ingezet ten behoeve van het excellentieonderwijs?
2. Hoe is de organisatie van excellentieonderwijs georganiseerd op instellingsniveau (bijv. honourscollege / academy / intra-extracurriculair / instellingsbreed / specifiek voor opleidingen, enzovoort)?
 - a. Kan de organisatie van excellentieonderwijs (d.w.z. proeftuin) gezien worden als een adhocratie: klein, flexibel, losstaand?
 - b. Hoe liggen de verbanden tussen de organisatie van excellentie en de faculteiten / schools? (wie kan wat bepalen / aan wie wordt gerapporteerd)
 - c. Hoe liggen de verbanden tussen de organisatie van excellentie en het instellingsbestuur? (wie kan wat bepalen / aan wie wordt gerapporteerd)
 - d. Wie is er eindverantwoordelijk voor excellentieonderwijs?
 - e. Heeft het eigen financiering, of komt dit jaarlijks uit budgetten van de faculteiten / schools / studieprogramma's?
 - f. Hoe vrij is het excellentieonderwijs? Zijn er richtlijnen, reguleringen, vereisten, regels of normen opgelegd over het functioneren van excellentieonderwijs? Zo ja, door wie zijn ze opgesteld (bestuur, beleidsmedewerkers, docenten)?
3. Hoe is de interactie tussen docenten onderling, en tussen docenten en beleidsmakers op het gebied van excellentieonderwijs georganiseerd?
 - a. Honourscommunity
 - i. Is dit instellingsbreed: meerdere faculteiten / schools
 - ii. Door wie is de community geïnitieerd?
 - iii. Geeft de gemeenschap een vorm van identiteit aan de leden?
 - b. Hebben honoursdocenten meer / betere banden met docenten van andere studieprogramma's, faculteiten / schools, t.o.v. niet-honoursdocenten?
4. Zijn er targets m.b.t. excellentieonderwijs, of gelden daarvoor de targets van de reguliere organisatie, zo ja welke?
 - a. link met ambidexterity
5. Zijn er relaties met andere instellingen die ook excellentieprogramma's hebben? (d.w.z. connectedness)
 - a. Worden onderwijsinnovaties uitgewisseld?
 - b. Worden ervaringen op gebied van uitstraling uitgewisseld?
 - c. Wie/welk organisatieniveau is daarbij betrokken? (centraal bureau/coördinator, idem op faculteitsniveau, docenten per excellentieprogramma...)

Zoektermen:

- Docentprofessionalisering
- Institutionalisering
- Professionalisering
- Community
- Netwerk
- Sirius
- BKO
- Best practice

- HRM
- Kritische massa
- Prestatieafspraken
- SKO
- Sturing
- Financiering
 - Budget
 - Tijdallocatie
- Organisatie door instelling
 - Community
 - Honoursacademy / honorsacademy / honoursacademie / honorsacademie / honourscollege
 - Gemeenschap
 - Commitment
- Instroom / uitstroom
 - Deelname
 - Instroom / uitstroom (zie ook prestatieafpraak)
- Vormgeving programma
 - Kleinschalig
 - Vormgeving

Bijlage 2: Digitale vragenlijst

De digitale vragenlijst was bedoeld om een eerste beeld te krijgen van de uitstralingseffecten van excellentieonderwijs. De digitale vragenlijst is afgenomen onder beleidsmakers, beleidsuitvoerders en docenten, met wie ook interviews / focusgroepen zijn gehouden.

1. Functioneert het excellentieonderwijs binnen uw instelling in feite als proeftuin voor (onderwijs of organisatorische) innovaties?
 - a. Ja / deels / nee

2. [Bij 1 ja of deels] Welke elementen dragen er in hoge mate aan bij dat het excellentieonderwijs geschikt is om het overige onderwijs te vernieuwen of verbeteren? *Meerdere antwoorden mogelijk.*
 - a. Visie van de leiding van de instelling op excellentieonderwijs is gericht op bijdragen aan vernieuwing in regulier onderwijs
 - b. De organisatorische opzet van het excellentieonderwijs (bijv. in een honoursacademy)
 - c. Verminderde regulering of managementdruk in de organisatie van het excellentieonderwijs
 - d. Onderwijskundige vrijheid of experimenteerruimte in het excellentieonderwijs
 - e. Financiële steun voor experimenten
 - f. Positieve houding in het reguliere onderwijs of binnen de reguliere organisatie tegenover innovaties vanuit het excellentieonderwijs
 - g. Anders, namelijk...

- [Bij 1 nee] Welke elementen verhinderen in hoge mate dat het excellentieonderwijs geschikt is om het overige onderwijs te vernieuwen of te verbeteren? *Meerdere antwoorden mogelijk.*
 - a. Visie van de leiding van de instelling op excellentieonderwijs is erop gericht om excellentieonderwijs exclusief te houden
 - b. De organisatorische opzet van het excellentieonderwijs (bijv. apart in een honoursacademy, of weinig coördinatie tussen afzonderlijke initiatieven, ...)
 - c. Het specifieke kleinschalige karakter van het excellentieonderwijs, dat niet zomaar naar het reguliere onderwijs kan worden opgeschaald
 - d. Hoge mate van regulering of managementdruk in de organisatie van het reguliere onderwijs
 - e. Gebrek aan onderwijskundige vrijheid of experimenteerruimte in het reguliere onderwijs
 - f. Gebrek aan financiële steun voor experimenten
 - g. Negatieve houding in het reguliere onderwijs of binnen de reguliere organisatie tegenover innovaties vanuit het excellentieonderwijs
 - h. Anders, namelijk...

3. Kent u één tot drie voorbeelden van vernieuwingen of verbeteringen die vanuit het excellentieonderwijs in het reguliere onderwijs zijn overgenomen? *Voorbeelden graag in enkele woorden aanduiden.*
 - a. Ja, namelijk ... (3x)
 - b. Nee, eventuele toelichting ...

4. Wat zijn in het algemeen de belangrijkste bronnen voor vernieuwingen of verbeteringen van het onderwijs in uw instelling? *Meerdere antwoorden mogelijk.*
 - a. Het excellentieonderwijs in onze instelling
 - b. Overige initiatieven van individuele docenten
 - c. Overige initiatieven van onderwijskundige dienst / kwaliteitsverbeteringscentrum van onze instelling

- d. Overige initiatieven van academische beleidsmakers (bijv. decaan, rector) van faculteit of instelling
 - e. Anders, namelijk ...
5. Alles overwegend, wat vindt u de één tot drie belangrijkste positieve en negatieve aspecten van excellentieonderwijs? *Voorbeelden graag in enkele woorden aanduiden.*
- a. Positief (3x)
 - b. Negatief (3x)
6. Optioneel: wilt u uw naam hier vermelden? (i.v.m. koppeling naar interviews / focusgroepen)

Bijlage 3: Vragenlijst interviews / focusgroepen - staf

De algemene vragenlijst die gebruikt is voor de interviews en focusgroepen met staf van instellingen is hieronder opgenomen. Afhankelijk van de uitkomsten van de documentanalyse en de digitale vragenlijst zijn de vragenlijsten specifiek gemaakt voor de instelling en de verschillende gesprekspartners. De bulletpoints onder de vragen moeten gezien worden als vervolgvragen, mogelijke antwoord- en/of interpretatieopties.

Alvorens de interview / start van de focusgroep is de onderstaande tekst met de gesprekspartners besproken.

Introductietekst

Gespreksdoel is meer te weten te komen over of en hoe excellentieonderwijs in de bachelorfase in deze hogeschool/universiteit bijdraagt aan verbeteringen in al het onderwijs. Onder andere is onze vraag of en hoe de instelling dat ondersteunt, en hoeveel er uit initiatief van studenten en docenten voortkomt.

Wij hebben ons voorbereid via analyse van documenten van de hogeschool/universiteit erover en via een korte online vragenlijst [interview:] die u heeft ingevuld / [focusgroep:] die enkele betrokkene hebben ingevuld.

Uit die voorbereidingen zijn enkele voorbeelden van innovaties uit het excellentieonderwijs voortgekomen, namelijk: [...]

Het gaat ons niet zozeer om de afzonderlijke voorbeelden, maar vooral om de vragen: Zijn er stimulansen, is er beleid, ervaart u barrières?

[Voordat het gesprek begint, toestemming vragen om het gesprek op te nemen.]

Uitstraling algemeen

Laten we beginnen aan de hand van een (bij voorkeur door respondent zelf genoemd) voorbeeld van innovaties die uit het excellentieonderwijs zijn voortgekomen

1. Hoe verliep het proces: hoe is bijvoorbeeld [...voorbeeld X ...] in het reguliere onderwijs terecht gekomen?
 - a. Wie speelde een belangrijke rol daarbij?
 - i. Studenten (direct: emergent, imported)
 - ii. Docenten (direct: emergent, imported)
 - iii. Beleidsmakers (indirect: imposed, imported)
 - iv. Bestuur (indirect: imposed, imported)
 - b. Waardoor waren zij succesvol met die uitstraling? Was dat bijvoorbeeld
 - i. kennis, expertise,
 - ii. ervaring en/of
 - iii. zelfvertrouwen om de innovatie uit te stralen
2. [Indien op 1.a: studenten genoemd werden:] Hoe deden studenten dat?
 - a. Excellentiestudenten hebben (al dan niet bewust) een voorbeeldfunctie in het leslokaal
 - b. Excellentiestudenten overtuigen medestudenten (buiten het leslokaal) om zich anders te gedragen
 - c. Excellentiestudenten vragen andere benaderingen (bijv. meer uitdagend onderwijs) van docenten in het reguliere onderwijs
 - d. Anders, nl. ...
3. [Indien op 1.a: docenten genoemd werden:] Hoe deden docenten dat?
 - a. Zelfde docenten gebruiken ervaringen uit excellentie in regulier onderwijs
 - b. Ervaringen en methoden worden informeel uitgewisseld tussen docenten
 - c. Anders, nl. ...
4. [Indien op 1.a: beleidsmakers of bestuur genoemd werden:] Wat heeft de instelling gedaan?

- a. Regulering: voorschriften (d.w.z. gebruiken moet), HRM-beleid: promotiekansen (ook richting administratie / besluitvorming), bonussen, functioneringsgesprekken), carrière overwegingen, handleidingen voor cursus-ontwerp/onderwijs-geven, 'dwang' via ELO (Blackboard-schema's en dergelijke)
 - b. Interne allocatie en financiering: financiering voor invoering innovatie, incentives (voor 'early adopter'),
 - c. Organisatie: Docentprofessionalisering (workshops, ondersteuning door CELTs), geven van autonomie, formele verbindingen binnen de instelling (community), informele verbindingen binnen de instelling (persoonlijke contacten)
 - d. Informatie: zorgen voor informatie-uitwisseling, ondersteuning docenten of managers (bijv. door morele aanmoediging), uitdragen van waarden/ cultuur (instelling, faculteit, schools / studieprogramma / vakgroep)
5. Welke **factoren bevorderen** dat innovaties vanuit het excellentieonderwijs zich verspreiden in uw instelling?
- a. Organisatorisch / bureaucratie
 - b. Intern beleid
 - c. Cultuur, mentaliteit en rollen
 - d. Het type innovatie (zie ook vraag 8)
 - e. Extern beleid
 - f. Anders, namelijk...
6. Welke **obstakels beperken** dat innovaties vanuit het excellentieonderwijs zich verspreiden in uw instelling? (meerdere antwoorden mogelijk)
- a. Organisatorisch / bureaucratie
 - b. Intern beleid
 - c. Cultuur, mentaliteit en rollen
 - d. Het type innovatie (zie ook vraag 8)
 - e. Extern beleid
 - f. Anders, namelijk...
7. Doet de instelling, of doen individuen, iets om de obstakels weg te nemen?
- a. Instelling
 - i. Namelijk: ...
 - b. Individuele actie
 - i. Namelijk: ...
8. [Als het gesprek sterk over één innovatie ging:] We hebben dit voorbeeld uitgebreid behandeld. Was dit typisch voor hoe zulke processen verlopen? Zijn er voorbeelden van heel anders verlopende processen?
- a. Nee [verder gaan met vraag 10 Welke factoren ...]
 - b. Ja [hele reeks vragen 1–7 opnieuw doorlopen]
9. Als die processen van wat wij uitstraling noemen zo verschillen, waarvan hangt dat volgens u af?
- a. Toeval
 - b. Type innovatie
 - c. Anders, nl. ...
10. Welke factoren spelen mee bij het bepalen welke **innovaties wel of niet geschikt** zijn voor uitstraling?
- a. Type innovatie
 - b. Radicalness
 - c. Profitability
 - d. Compatibility
 - e. Adoptability
 - f. Anders, namelijk...

Uitstralingseffecten

11. Waarop hadden de innovaties vanuit het excellentie-onderwijs vooral effect in deze instelling? Was dat op:

- a. Onderwijs
 - i. Innovaties in didactiek
 - ii. Innovaties in werk- en begeleidingsvormen
 - iii. Innovaties in toetsingsmethode / criteria
 - iv. Onderwijsvormgeving met inbreng van studenten
 - v. Differentiering aanbod (extra uitdaging)
 - vi. Trainingen
 - vii. Colleges
 - viii. Vakken
 - ix. Educatieve instrumenten
 - x. Excellentiecultuur: Excellentieonderwijs voor alle studenten prikkel om meer inzet te tonen
 - xi. Honoursstudenten in regulier onderwijs (actief tijdens colleges, adviseren / helpen reguliere studenten)
 - xii. Interactie tussen honoursstudenten en niet-honoursstudenten, waardoor de laatste genoemde groep geïnspireerd wordt
 - xiii. Interactie tussen honoursstudenten en docenten, waardoor beide groepen intellectueel uitgedaagd worden.
 - xiv. Honoursdocenten die in het reguliere onderwijs (blijven) lesgeven, waardoor elementen uit het excellentieonderwijs kunnen worden overgenomen.
- b. Organisatie
 - i. Visie op onderwijs en excellentie
 - ii. Aandacht voor kwaliteit van onderwijs en onderzoek
 - iii. Excellentiecultuur / cultuur van de organisatie: docenten / organisatie gericht op excellentie
 - iv. Prioritering onderwijs t.o.v. onderzoek (of vice versa in hbo)
 - v. Innovatiegerichtheid (learning organisation)
 - vi. Tevredenheid en motivatie studenten
 - vii. Studiesucces (e.g. minder uitval)
 - viii. Meer studentactivisme
 - ix. Tevredenheid en motivatie docenten
 - x. Werkdruk
 - xi. Relatiestructuren (verbindingen tussen personeel)
 - xii. Ondernemendheid docenten
 - xiii. HRM beleid
- c. Externe effecten
 - i. Zichtbaarheid van de organisatie
 - ii. Betere reputatie van instelling
 - iii. Aantrekkelijkheid voor nieuwe studenten
 - iv. Aantrekkelijkheid voor docenten
 - v. Aantrekken gelden derde geldstroom
- d. Andere effecten?
 - i. Individuele effecten (bijv. identiteit door een community van gelijkgestemde docenten)

12. Zijn er ook negatieve effecten te benoemen?

- a. Nee
- b. Ja, nl. additionele structuren en minder cohesie tussen docenten onderling
- c. Andere, namelijk: ...

13. Zijn de effecten van excellentieonderwijs waarover we het hadden vooral:

- a. incidenteel, dus op enkele plekken en afhankelijk van individuele inzet, of vooral
- b. geïnstitutionaliseerd, dus door de hele instelling (of grotere delen ervan) en in de organisatie verankerd?
- c. Beide deels, afhankelijk van [doorvragen!] ...

14. [Indien 13 b of c:] Waar zien we die geïnstitutionaliseerde effecten met name: is dat op:
- Instellingsmissie
 - Onderwijsvisie
 - Onderwijsmodel
 - Profilering instelling
 - Organisatie
 - Onderwijsalternatieven
 - Cultuur van de instelling
 - Anders, namelijk...
15. Denkt u dat de leiding van de instelling bewust heeft aangestuurd op institutionalisering van innovaties uit het excellentieonderwijs? [dus: proeftuin in design ervan]
- Nee
 - Ja
16. [Indien 15 b:] Hoe dan? Welke sturingsinstrumenten werden ingezet voor uitstraling van innovaties uit de 'excellentie proeftuin'?
- Regulering: voorschriften (d.w.z. gebruiken moet), HRM-beleid: promotiekansen (ook richting administratie / besluitvorming), bonussen, functioneringsgesprekken), carrière overwegingen,
 - Interne allocatie en financiering: financiering voor invoering innovatie, incentives om van early adopters naar early majority te komen
 - Organisatie: Docentprofessionalisering, geven van autonomie, cultuur (instelling, faculteit, schools / studieprogramma / vakgroep), formele verbindingen binnen de instelling (community), informele verbindingen binnen de instelling (persoonlijke contacten)
 - Informatie: zorgen voor informatie-uitwisseling, ondersteuning docenten of managers (bijv. door morele aanmoediging),
17. Welke factoren spelen mee bij het bepalen van welke innovaties en de uitstralingseffecten daarvan **wel of niet geschikt zijn voor institutionalisering?** (meerdere antwoorden mogelijk)
- Type innovatie
 - Radicalness
 - Profitability
 - Compatibility
 - Adoptability
 - Anders, namelijk...

Afsluitend

18. De (eventuele) innovaties en (mogelijk) uitstraling en institutionalisering overwegend, wat vindt u de belangrijkste positieve bijdragen van excellentieonderwijs, en wat de belangrijkste negatieve aspecten ervan? [de antwoorden op de digitale vragenlijst meenemen]
- Positief, omdat.
 - Negatief, omdat.

Bijlage 4: Vragenlijst interviews / focusgroepen - studenten

De algemene vragenlijst die gebruikt is voor de interviews en focusgroepen met studenten is hieronder opgenomen. De bulletpoints onder de vragen moeten gezien worden als vervolgvragen, mogelijke antwoord- en/of interpretatieopties.

Alvorens de interview / start van de focusgroep is de onderstaande tekst met de gesprekspartners besproken.

Introductietekst

Gespreksdoel is meer te weten te komen over twee dingen.

Ten eerste, wat zijn gevolgen van deelname aan een honoursprogramma vs. effect van niet deelnemen. Daarom hebben we studenten uitgenodigd die wel, en die niet deelnemen aan honoursprogramma's.

Ten tweede, of en hoe excellentieonderwijs in deze hogeschool/universiteit bijdraagt aan verbeteringen in al het onderwijs. Onder andere is onze vraag of en hoe de instelling dat ondersteunt, en hoeveel er uit initiatief van studenten en docenten voortkomt. Maar dat komt later.

[Voordat het gesprek begint, toestemming vragen om het gesprek op te nemen.]

Individuele effecten

Het eerste deel van het gesprek gaat over de vraag of excellentieonderwijs individuele effect heeft

1. Wat zijn belangrijke redenen voor jullie en voor je medestudenten om *wel* te kiezen voor een honoursprogramma?
 - a. Verbreding, verdieping, extra kwalificatie, *peer*-effecten, etc.
2. Wat zijn belangrijke redenen voor jullie en voor je medestudenten om *niet* te kiezen voor een honoursprogramma?
 - a. Tijd, andere verbreding/verdieping, andere extra's op cv, *peer*-effecten, etc.
3. Wat is volgens honoursstudenten de meerwaarde van het doen van een honoursprogramma? Dit gaat om *feitelijke ervaringen*, niet om motivatie van tevoren. Kun je hier *concrete voorbeelden* van geven?
 - a. Kritisch denken, creativiteit, self-efficacy, persoonlijke ontwikkeling, samenwerken, etc.
Voorbeelden: hoe merken ze de groei.
 - b. Studentbetrokkenheid bij de opleiding en bij de instelling (bijv. contact met docenten, studenten onderling)
 - c. Voorbereiding op toekomst (verdere studie / baan)
4. Zijn er ook negatieve effecten te benoemen aan het deelnemen aan een honoursprogramma?
 - a. Verschil in studievoortgang t.o.v. reguliere studenten
 - b. Verschil in cijfers t.o.v. reguliere studenten
5. Voor niet-honoursstudenten: hoe hebben zij dat ervaren, hoe kijken zij aan tegen (studenten in) honoursprogramma's? Zijn het gewone medestudenten, of zie je ze toch als 'anders'? Hoe dan anders? Concrete voorbeelden?
6. Wat zijn de vervolgpunten van de studenten: werk of master? Aan dezelfde universiteit/hogeschool; binnen- of buitenland? [Zien wij verschillen honours/overige studenten?]

Uitstraling algemeen

Het tweede deel van het gesprek gaat over de vraag of excellentieonderwijs helpt om het reguliere onderwijs te verbeteren.

7. Ken je voorbeelden van onderwijsmethoden, benaderingen, enzovoorts uit honoursonderwijs die in het overige/reguliere onderwijs terechtkwamen?
 - a. Zijn er ook voorbeelden van andere uitstraling van het excellentieonderwijs, bijvoorbeeld op de organisatie van de instelling [bijv. meer invloed docenten]?

- b. Zijn er ook voorbeelden van andere uitstraling van het excellentieonderwijs buiten de instelling [bijvoorbeeld zichtbaarheid, prestige, studenteninstroom]?
- 8. Wie zijn – volgens jullie – betrokken bij het uitstralen van innovaties?
 - a. Wat is de rol van studenten?
 - b. Wordt uitstraling vanuit de instelling of opleiding aangemoedigd / gestimuleerd, en zo ja hoe?
- 9. Wat draagt eraan bij om goede ideeën uit excellentieonderwijs in het reguliere onderwijs te introduceren? [Gaat het bijvoorbeeld om bepaalde *types* van verbeteringen, of komt het in bepaalde *delen van de instelling* meer voor dan in andere?]
- 10. Zie je ook hindernissen die het moeilijk maken om goede ideeën uit excellentieonderwijs in het reguliere onderwijs te introduceren? [Mogelijkheden hieronder:]
 - a. Schaalgrootte
 - b. Cultuur/mentaliteit onder studenten/docenten
 - c. Beleid van de instelling, nl. ...
 - d. Organisatie intern, nl. ...
 - e. Organisatie extern (accreditatie en dergelijke), nl. ...

Afsluitend

- 11. Alles bij elkaar genomen, wat vind je de belangrijkste positieve bijdragen van excellentieonderwijs, en wat de belangrijkste negatieve aspecten ervan?
 - c. Positief, omdat...
 - d. Negatief, omdat...