ResearchNed
april 2021

Evaluatie experimenten leeruitkomsten deeltijd en duaal hoger onderwijs

Onderzoek in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Wouter van Casteren | Ben Janssen | Danny Brukx | Thijs Vroegh

Evaluatie experimenten leeruitkomsten deeltijd en duaal hoger onderwijs
Wouter van Casteren, Ben Janssen, Danny Brukx & Thijs Vroegh
April 2021

© 2021 ResearchNed Nijmegen in opdracht van het Ministerie van OCW. Alle rechten voorbehouden. Het is niet geoorloofd gegevens uit dit rapport te gebruiken in publicaties zonder nauwkeurige bronvermelding. ResearchNed werkt conform de kwaliteitsnormen NEN-EN-ISO 9001:2015 voor kwaliteitsmanagementsystemen, NEN-ISO 20252:2019 voor markt-, opinie- en maatschappelijk onderzoek en NEN-ISO 27001:2017 voor informatiebeveiliging.

Inhoudsopgave

Samenvatting en conclusies 4

1 Inleiding en achtergronden 16
1.1 De experimenten 16
1.2 Subsidieregeling experiment leeruitkomsten 17
1.3 Voorbeelduitwerking leeruitkomsten: toetsing door NVAO en inspectie 17
1.4 Vraagstelling en doelstelling van het onderzoek 18
1.5 Opzet en verantwoording van het onderzoek 18
1.5.1 Instrumenten 18
1.5.2 Responsverantwoording enquêtes 2020 19
1.6 Leeswijzer 20

2 Ervaringen en opinies binnen hogescholen 21
2.1 Deelnemende hogescholen en opleidingen 21
2.2 Ervaringen binnen de experimenten leeruitkomsten 23

3 Ervaringen en tevredenheid bij studenten 31
3.1 Resultaten studentenenquêtes 31
3.1.1 Kenmerken respondenten in de experimenten leeruitkomsten 31
3.1.2 Motivatie voor het volgen van de flexibele opleiding 33
3.1.3 Flexibele instroommomenten 35
3.1.4 Ondersteuning door werkgevers 35
3.1.5 Voortgang en uitval 36
3.1.6 Stimulering eigen keuzes maken, contact met de studiecoach 38
3.1.7 Contact tijdens de opleiding met docenten en medestudenten 39
3.1.8 Aspecten van flexibel leren: mogelijkheden binnen de opleiding 40
3.1.9 Aspecten van flexibel leren: feitelijk gebruik en tevredenheid 41
3.1.10 Stellingen over flexibele aspecten van experimentopleidingen 42
3.1.11 Algemene tevredenheid 43
3.2 Algemene reflectie hogescholen op de resultaten van de studentenpeiling 46

4 Ervaringen en tevredenheid bij werkgevers 47
4.1 Resultaten enquêtes werkgevers 47
4.2 Instellingen en opleidingen over samenwerking met werkgevers 49

5 Impact experimenten op de deelname aan hoger onderwijs 50
5.1 Instroom in experimenten leeruitkomsten 50
5.1.1 Ontwikkeling algemeen bekostigd deeltijd en duaal hoger beroepsonderwijs 50
5.1.2 Ontwikkeling instroom experimentopleidingen leeruitkomsten 51
5.1.3 Uitval en switchen bij experimentopleidingen bekostigde hogescholen 53
5.2 Impact op deelname volgens betrokkenen (opleidingen, studenten, werkgevers) 54
5.3 Conclusies 55

Samenvatting en conclusies

Vraagstelling en opzet

In het deeltijdse en duale hoger onderwijs (bekostigd en niet-bekostigd) lopen er sinds 2016 twee samenhangende experimenten, een experiment met *leeruitkomsten* en een experiment met *vraagfinanciering (zie tekstkader)*. Doel hiervan is om het deeltijdse en duale hoger onderwijs flexibeler, aantrekkelijker en toegankelijker te maken voor volwassenen en zo een hogere onderwijsdeelname van volwassenen te bereiken.

De beide experimenten worden in samenhang geëvalueerd. De voorliggende rapportage bevat de eindevaluatie van het experiment leeruitkomsten (flexibilisering). Dit experiment loopt tot het eind van het studiejaar 2021/2022, waarna de vraag zou voorliggen of dit concept een reguliere vorm kan worden binnen het hoger onderwijs. De minister van OCW heeft in 2019 naar aanleiding van de tussenevaluatie reeds aangekondigd voornemens te zijn de kaders voor flexibilisering die gelden in het experiment leeruitkomsten structureel te willen verankeren in de WHW, direct aansluitend op de looptijd van het experiment. Om dat besluit mogelijk te maken is de eindevaluatie naar voren gehaald.

Bij het experiment vraagfinanciering is de situatie ook veranderd. In 2019 is, mede naar aanleiding van de tussenevaluatie, besloten de instroom in het experiment vraagfinanciering niet te verlengen. Studenten die al in een opleiding met vraagfinanciering waren gestart, kunnen hun opleiding gedurende de looptijd van het experiment (tot en met 2024) afmaken met ondersteuning van de vouchers waarin dit experiment voorziet. Omdat een aantal opleidingen en instellingen aan beide experimenten meedoet, is het experiment vraagfinanciering zijdelings ook in deze eindevaluatie meegenomen. Het experiment vraagfinanciering wordt eind 2021 voorzien van een afzonderlijke eindevaluatie op basis van de tot september 2019 ingestroomde cohorten studenten in dat experiment.

De experimenten

In het experiment *leeruitkomsten* is de bepaling losgelaten dat de Onderwijs- en Examenregeling (OER) een omschreven onderwijsaanbod met onderwijseenheden moet bevatten, met een onderbouwbare koppeling tussen aantallen studiepunten en aantallen studielasturen. In plaats daarvan zijn *leeruitkomsten* leidend. Deze beschrijven het gewenste (beroepspraktijkgerichte) eindresultaat van het leerproces en niet de leerroute er naartoe; leeruitkomsten zijn gekoppeld aan toetsing en niet aan voorgeprogrammeerde lessen. De toetsing is hiermee in principe *leerwegonafhankelijk*. In deze flexibele leerroutes kan ook gebruik worden gemaakt van online leren en werkend leren. Deze experimenten beogen een onderwijsaanbod tot stand te brengen dat aansluit bij de behoeften van volwassenen en werkgevers. Deelnemende instellingen hebben een subsidie ontvangen om de transitiekosten voor dit experiment te co-financieren.

In het experiment *vraagfinanciering* kunnen studenten die nog geen bachelordiploma bezitten, vouchers ad 1250 euro inzetten bij de inschrijving voor modules van 30 studiepunten die onderdeel zijn van een geaccrediteerde opleiding. Modules zijn stapelbaar tot een diplomawaardig geheel en studenten schrijven zich per module in en niet voor de opleiding als geheel. De vouchers zijn bij bekostigde èn niet-bekostigde instellingen in te zetten. Bij bekostigde opleidingen vervalt de overheidsbekostiging en moet de opleiding dus in principe een kostendekkend tarief per module rekenen. Er gelden voor deze instellingen voorts geen beperkingen ten aanzien van de locatie waar het onderwijs wordt verzorgd, net als bij niet-bekostigde instellingen. Het experiment betreft enkel opleidingen gericht op de sectoren *techniek & ICT* en *zorg & welzijn*, omdat er in die sectoren personele tekorten zijn en er veel behoefte is aan op- of omscholing.

Vooraf: experimenten leeruitkomsten zijn niet gelijk aan flexibilisering

Bij de beoordeling van de experimenten leeruitkomsten is van belang om goed te onderscheiden waar deze voor staan. In het gesprek over de experimenten worden deze vaak gelijkgeschakeld met flexibilisering. Flexibilisering is echter een containerbegrip waar verschillende noties van flexibiliteit in passen. Sommige private opleidingen onderscheiden zich bijvoorbeeld van oudsher met een aanbod van online, plaats- en tijdonafhankelijk te volgen maar wel sterk gestructureerde opleidingen. Dat is een andere invulling van flexibel leren dan bij de experimenten leeruitkomsten, waarin studenten ruimte hebben om de manier waarop ze leren kunnen invullen. Deze vormen van flexibilisering kunnen overigens prima samengaan en doen dat ook in de experimenten. Bij private opleidingen die deelnemen in de experimenten is er vanwege de verschillende flexibiliteitsbegrippen een risico van *onderschatting* vooraf van de experimenten, vanuit de gedachte dat men al flexibel is. In het navolgende zal blijken dat die onderschatting reëel was. Bij de deelnemende bekostigde instellingen was dit risico vooraf kleiner, maar was de benodigde transitie minstens zo groot, doordat van aanbodgestuurde, voorgestructureerde studieroutes moest worden overgestapt naar open leerroutes die toewerken naar herformuleerde, beroepspraktijkgerichte leeruitkomsten. Zoals in het navolgende zal blijken is ook door de bekostigde instellingen die transitie aanvankelijk onderschat.

Deelnemende instellingen

Aan de experimenten konden ook universiteiten meedoen. De voorstellen van een aantal universiteiten voor deelname in de experimenten leeruitkomsten zijn in vergelijking tot die van hogescholen te laag beoordeeld om voor subsidie in aanmerking te komen. Deze universiteiten hebben vervolgens geen gebruik gemaakt van de geboden mogelijkheid een verbeterd voorstel in te dienen. In de praktijk doen daardoor alleen hbo-opleidingen mee. In het experiment leeruitkomsten doen thans 21 (15 bekostigde en 6 niet-bekostigde) instellingen mee met tezamen ongeveer 400 opleidingen, waarvan sommige opleidingen ook meedoen aan het experiment vraagfinanciering. Vijf niet-bekostigde instellingen (hierna: nbi's) doen met één of enkele opleidingen alleen mee aan het experiment vraagfinanciering en zijn geen onderdeel van deze evaluatie. Er doen zowel associate degree als bachelor- en masteropleidingen in het hbo mee. Hieronder is de stand per november 2018 weergegeven. Na 2018 zijn er marginale wijzigingen in de deelname; een klein aantal opleidingen is gestopt wegens gebrek aan belangstelling, sommige anderen hebben toestemming gekregen alsnog te starten in het experiment. Bij de bekostigde instellingen zijn sommige opleidingen gestopt met de deelname aan het experiment vraagfinanciering, maar doen die opleidingen nog wel mee aan het experiment leeruitkomsten.

Tabel 1: Aantallen experimentopleidingen, naar onderwijssoort en experimentvorm, november 2018.

	Leeruitkomsten			Waarvan ook vraagfinanciering			Alleen vraagfinanciering			Totaal unieke opleidingen
	Ad	Ba	Ma	Ad	Ba	Ma	Ad	Ba	Ma	
Bekostigde hogescholen	59	238	19	5	10					316
Niet-bekostigde instellingen (nbi)	7	41	10		5		3	22		83
Totalen	66	279	29	5	15		3	22		399

Beoordeling experimenten op vier hoofdpunten

De eindevaluatie is gebaseerd op vier kernvragen:

- Hoe ervaren en waarderen deelnemende opleidingen en instellingen de experimenten?
- Hoe ervaren en waarderen deelnemende studenten de experimentopleidingen?
- Hoe ervaren en waarderen betrokken werkgevers de experimentopleidingen?
- Welke effecten zijn er op de deelname aan en de diplomering in experimentopleidingen?

Dit is in de periode 2016-2020 onderzocht met jaarlijkse gesprekken met diverse betrokkenen binnen deelnemende instellingen, jaarlijkse enquêtes onder studenten en werkgevers, documentanalyses en analyses op basis van databestanden van DUO/OCW.
Hieronder wordt een verslag gedaan van de bevindingen op de vier kernvragen, waarbij resultaten ook zijn vergeleken met de tussenevaluatie van twee jaar geleden[1].

Ervaringen bij deelnemende opleidingen en instellingen

In de afgelopen periode was en is er bij nagenoeg alle betrokken instellingen veel enthousiasme en draagvlak voor het experiment leeruitkomsten zichtbaar. Het werken met beroepspraktijkgerichte leeruitkomsten en leerwegonafhankelijke toetsen maakt gepersonaliseerde leerpaden mogelijk waarin de mogelijkheden van werkplekleren optimaal kunnen worden benut. Volgens geïnterviewden bij instellingen levert het flexibele concept voor alle betrokkenen voordelen op: studenten doen kennis en vaardigheden op die voor hen direct van belang zijn in de werkcontext, docenten staan dichter bij de beroepspraktijk waardoor opleidingen kunnen innoveren en werkgevers krijgen opleidingen die beter aansluiten op hun vraag naar competenties.

Wel bleek twee jaar geleden bij de tussenevaluatie al dat de transitie naar leeruitkomsten en leerwegonafhankelijk toetsen een grote en brede omslag is. Nodig zijn onder meer (vaak ingrijpende) aanpassingen van de inhoud van het onderwijs, van curricula, roosters, de studentbegeleiding, de toetsing, van ondersteunende (administratieve, studentvolgende) systemen en een cultuuromslag bij alle betrokkenen. Met name docenten moe(s)ten wennen aan het ‘uit handen geven van regie’ en het overstappen van een rol als docent/instructeur naar een rol als studiebegeleider. Ook de andere wijze van toetsen van leeruitkomsten in de experimentopleidingen vergt bij hen aanpassingen. De transitie bleek veel tijd en inspanningen te kosten (veel meer dan aanvankelijk werd gedacht) en bovendien ook breder en dieper in de organisatie van hogescholen aan te grijpen dan gedacht. Die omslag was anno 2018 nog nergens afgerond en stond op veel plekken op onderdelen (zoals toegesneden studentvolgsystemen) feitelijk nog aan het begin. De trend was echter positief; opleidingen verwachtten in 2018 dat aanloopproblemen (kinderziektes, onduidelijkheden voor studenten en werkgevers, systemen) in de loop van 2019-2020 opgelost konden worden.

Transitie is in 2020 nog gaande

In 2020 is uit de gesprekken gebleken dat instellingen en opleidingen in het algemeen weer (flinke) stappen vooruit hebben gezet. Het enthousiasme over en het vertrouwen in het concept van leeruitkomsten en leerwegonafhankelijk leren is daarbij onveranderd groot, óók bij instellingen waar er nog relatief veel studenten ontevreden zijn over bijvoorbeeld onduidelijkheden in hun experimentopleiding. Instellingen melden anno 2020 dat de (cultuur)omslag bij de direct betrokken docenten en examencommissies inmiddels (grotendeels) wel is afgerond. Wel blijft het nodig om *nieuwe* docenten goed te introduceren in het flexibele leerconcept, omdat het afwijkt van hoe docenten (en studenten) gewend zijn onderwijsprocessen vorm te geven. Instellingen zien klachten bij sommige studenten over onduidelijkheden en gebrek aan begeleiding en structuur en dergelijke (zie verderop) als onderdeel van de nog niet afgeronde transitie. Daarnaast zien zij de onvrede bij sommige studenten ook in het perspectief dat flexibel leren niet iedereen past en dat verwachtingen van studenten van hun opleidingen nogal eens niet sporen met de realiteit. Sommige studenten verwachten een onrealistisch hoge mate van flexibiliteit, zoals bij de mogelijkheid van vrijstellingen. Andere studenten verwachten juist een meer gestructureerd studiepad dan de experimentopleidingen kunnen of willen bieden. Dit onderscheid blijkt ook uit de studentenquête (zie verderop): ontevredenheid bij studenten hangt ofwel samen met te hoge verwachtingen van flexibiliteit ofwel juist met de hang naar meer structuur. Het blijkt dus lastig om het alle studenten naar hun zin te maken en goede voorlichting over flexibiliseringsmogelijkheden blijft een belangrijk aandachtspunt.

1 ResearchNed (2019). Tussenevaluatie experimenten vraagfinanciering en flexibilisering deeltijd en duaal hoger onderwijs.

De transitie naar een volwassen, uitgekristalliseerd systeem van leeruitkomsten is al met al bij hogescholen ook anno 2020 nog steeds vrijwel nergens afgerond. De transitie roept vaak intern nog discussies, vragen en doorgaande aanpassingen op. Vaak is daarbij melding gemaakt van 'pendelbewegingen'. Bijvoorbeeld bij de toetsing gaan aanpassingen soms van meer holistisch toetsen van relatief grote eenheden van leeruitkomsten naar meer gestructureerde toetsen van kleinere eenheden, en weer terug. De pendel hangt op veel thema's nog niet stil, wat tekenend is voor de nog doorgaande zoektocht naar een optimale (en doelmatige) inrichting van het flexibele onderwijsconcept. Sommige instellingen naderen wel al dicht de fase van volwassenheid, met een 'normale' dynamiek van doorontwikkeling en bijstelling, anderen hebben nog een flinke slag te slaan waarbij er binnen hogescholen ook tussen opleidingen verschillen in ontwikkelfase kunnen zijn. Bij de nbi's is gemiddeld een achterstand te zien op de bekostigde hogescholen bij de inregeling van het flexibele concept, met name op het gebied van de activering van studenten om zelf regie te nemen op hun opleiding en de activerende rol van een studiebegeleider daarin. Ook ligt het accent bij de nbi's minder dan bij de bekostigde hogescholen op werkplekleren en meer op online en klassikaal onderwijs en op zelfstudie. De projectgroep flexibilisering (OCW, NVAO, Inspectie van het Onderwijs) concludeert dat de achterstand van nbi's mede samenhangt met het relatief grote belang van kostenminimalisering bij hen. Nbi's werken bijvoorbeeld graag met vaste programma's en vaste groepen, omdat dit goedkoper is, er wordt bij hen vaker gewerkt met freelance docenten en er is bij nbi's gemiddeld minder aandacht voor docentprofessionalisering en (onderwijskundige) ondersteuning van onderwijsvernieuwingen.

Betaalbaarheid flexibele concept

De doelmatigheid of de financiële haalbaarheid van flexibel onderwijs is ook met instellingen besproken. Achtergrond daarvan is dat de kostenstructuur van de experimentopleidingen verandert: er is vergeleken met andere opleidingen meer tijd nodig voor individuele begeleiding en maatwerk en meer tijd voor leren op de werkplek en dergelijke. Vaak is juist minder tijd voor klassikaal onderwijs nodig. Dat levert enerzijds extra kosten op, maar op andere plekken weer besparingen. Instellingen hebben nog geen volledig beeld hoe houdbaar het flexibel onderwijs op termijn is, maar zij zien dat in het algemeen wel positief in. De aanvangsinvesteringen en ontwikkelkosten zien zij als hoog. Als het concept eenmaal staat, is het vaak de verwachting dat het uitvoerbaar is binnen de bestaande financiële kaders. Sommige geïnterviewden echter melden dat flexibel onderwijs leidt tot per saldo kostenverhogingen, bij bekostigde hogescholen maar met name bij de nbi's. Bij alle instellingen zijn er binnen de financiële kaders wel grenzen aan bijvoorbeeld de individuele begeleiding die per student kan worden gegeven. Maar de meeste instellingen melden dat dit nu niet leidt tot moeilijke keuzes die de kwaliteit van het onderwijs negatief beïnvloeden. Wel is daarbij van belang dat er verschillende typen studenten zijn. Als er binnen een opleiding zowel studenten zijn die veel structuur nodig hebben als studenten die optimale keuzevrijheid en maatwerk willen, worden de financiële uitdagingen groter. Instellingen spreken hierbij wel over het streven naar 'massa maatwerk', ofwel de noodzaak van een flexibel concept dat verschillende typen studenten past en tegelijkertijd uitvoerbaar is voor de opleiding.

Gebruik en rol onderwijsovereenkomst

In de gesprekken met instellingen bleek in de tussenevaluatie dat de in de experimenten verplichte onderwijsovereenkomsten ongemak kunnen oproepen. In de onderwijsovereenkomst leggen opleiding en deelnemer onder meer vast waaruit de studieroute zal bestaan. De onderwijsovereenkomst wordt bij opleidingen wisselend ingezet; soms is er per blok een overeenkomst, soms per jaar, soms voor de hele studie. Betrokkenen zagen in 2018 de onderwijsovereenkomst als bureaucratisch en (daardoor) als weinig behulpzaam om het studietraject te faciliteren. Veel instellingen deden daarom al aanpassingen, waarbij 'juridische ballast' uit de onderwijsovereenkomst naar de Onderwijs- en examenregeling is verplaatst en onderwijsovereenkomsten beter konden worden gebruikt waarvoor ze volgens betrokkenen zijn bedoeld: het faciliteren van gesprekken en afspraken tussen opleiding en student. In de gesprekken in 2020 bleek dat de inzet nu met name erop is gericht om de informatie uit de onderwijsovereenkomst inderdaad als input te

gebruiken voor het volgen van de voortgang van de student en voor de gesprekken tussen coach en studenten. Concreet is daarbij het doel dat informatie uit de onderwijsovereenkomst en actualisaties van studieafspraken synchroniseren met studentvolgsystemen en -administraties. Aldus kan de onderwijsovereenkomst een 'levend document' zijn dat een rol behoudt om afspraken tussen opleiding en deelnemer vast te leggen gedurende de opleiding.

Totaalbeeld

Per saldo zijn instellingen enthousiast over het experiment leeruitkomsten en willen zij de aanpak graag voortzetten. Alle hogescholen zien het potentieel van de experimenten leeruitkomsten voor de kwaliteit van opleiden en de aansluiting op de beroepspraktijk. Geen van de geïnterviewden binnen hogescholen wil terug naar de situatie van voor de experimenten ("*het is onderwijs zoals onderwijs gegeven dient te worden*" volgens een geïnterviewde); betrokkenen zien de experimenten flexibilisering als een *onomkeerbaar* proces, dat sowieso binnen de instelling doorgaat. Elementen uit de experimenten, zoals het concept van de leeruitkomsten, worden ook in het reguliere onderwijs ingezet. De experimenten vragen volgens instellingen ook om structurele aanpassingen van de wettelijke kaders. Die aanpassingen betreffen ten eerste regelgeving aangaande het eerste jaar/bindend studieadvies in relatie tot flexibele trajecten en ten tweede de bekostiging van opleidingen die uitgaat van oktobertellingen en niet van de gespreide instroom die er in de experimentopleidingen is. Ook zou in de bekostiging - indien dat nodig blijkt - rekening gehouden moeten worden met de hogere kosten en andere kostenstructuur van flexibel onderwijs. Ten slotte zetten geïnterviewden vraagtekens bij de sterke diplomagerichtheid van het stelsel en de bekostiging; een deel van deelnemers volgt flexibel onderwijs in een onderbroken pad, waarin periodes van studie en het halen van modules worden afgewisseld met werk. Rendementsdenken waarin de nadruk ligt op het binnen een bepaalde termijn halen van een diploma, doet geen recht aan deze groep deelnemers.

Ervaringen en waardering deelnemende studenten

In 2020 is net als in 2017 en 2018 een enquête uitgezet onder deelnemers aan experimentopleidingen. In 2020 lag in de studentenenquête bij de nbi's een nadruk op de 'onafhankelijke' nbi's. Aan bekostigde hogescholen gelieerde nbi's zoals Saxion Next en Avans+ en kleine instellingen zoals de Fotovakschool, met geringe aantallen studenten bij één of enkele opleidingen, zijn in 2020 niet in de enquête meegenomen. De respons in voorgaande jaren betrof bij die instellingen soms maar enkele deelnemers. Voorts is in 2020 de respons bij een grote nbi uiteindelijk niet meegenomen in de resultaten, omdat deze instelling pas sinds kort het flexibele concept toepast. Vragen over flexibel leren waren voor de studenten bij deze instelling daardoor nog niet van toepassing; het meenemen van hun resultaten zou ruis geven op de enquêteresultaten. In de conclusies over de verschillen tussen de bekostigde en niet bekostigde instellingen is wel meegewogen dat de resultaten bij deze grote nbi nou juist niet zijn meegenomen omdat er daar een fikse achterstand is bij het organiseren van het experimentele concept. Ook zijn de resultaten bij enkele private instellingen die alleen meedoen aan het experiment vraagfinanciering uit de analyse verwijderd. Dit is gedaan omdat de voorliggende rapportage focust op het experiment leeruitkomsten.

Per saldo betekent dit dat bij de uitsplitsing naar bekostigingsstatus de enquêteresultaten met name meer betekenisvol worden voor de bekostigde hogescholen. De resultaten voor de nbi's zijn niet representatief voor alle nbi's. Ook verschillen de beide nbi's in de respons sterk van elkaar: het betreft een gespecialiseerde opleider met één (grote) experimentopleiding en een instelling met een groot en breed aanbod. Van belang is te beseffen dat meer in het algemeen nbi's onderling sterk verschillen. Sommige nbi's hebben de look & feel van een bekostigde hogeschool, anderen richten zich sterker op online onderwijs met modulair af te nemen onderwijs. De netto onderzoekbasis voor de navolgende analyse is hiermee veertien bekostigde hogescholen en twee nbi's. De netto respons is 2619 deelnemers, waarvan 455 deelnemers bij de twee nbi's.

Hierna zijn de belangrijkste resultaten van de studentenenquêtes weergegeven.

Experimentopleidingen bereiken de doelgroep van werkenden en werkzoekenden

De experimentopleidingen zijn primair gericht op werkende en werkzoekende volwassenen. Uit de enquêteresultaten blijkt dat die doelgroep ook wordt bereikt. De gemiddelde deelnemer is 37 jaar en heeft 16 jaar werkervaring. Veruit de meeste studenten (86%) werken in loondienst en een deel is werkzoekend (6%) of zzp'er (4%). Bij de twee nbi's in de responsgroep zijn er relatief veel zzp'ers (11%). Zo'n 6 procent van de studenten is werkzoekende; meer bij de beide nbi's (9%) dan bij de bekostigde hogescholen (5%). De experimenten trekken voorts veel volwassenen die zich willen *opscholen*: 22 procent van de respondenten heeft een diploma voortgezet onderwijs en 46 procent heeft een mbo-diploma als hoogste diploma. Er is daarnaast ook een vrij groot deel *omscholers*: 28 procent heeft al een bachelor- of masterdiploma (hbo of wo). Verder valt op dat ruim een kwart van de respondenten eerder al een (niet-experimentele) deeltijdse of duale opleiding volgde, waarvan de helft toen het diploma niet haalde. Ten slotte meldt bijna de helft van de respondenten (enigszins) op zoek te zijn naar ander werk; ruim de helft is dat niet. De flexibele opleidingen passen dus ongeveer net zo vaak bij een gewenste loopbaanswitch als bij een gewenste ontwikkeling in de huidige betrekking.

Studenten blijven relatief vaak kritisch over hun experimentele opleiding

Een kernvraag in deze evaluatie is of het experiment leeruitkomsten leidt tot een voor volwassenen aantrekkelijk, flexibel en toegankelijk onderwijsaanbod. Op die vraag kon in 2018 nog geen volmondig ja worden geantwoord. Uit de bevraging van studenten bleek in 2018 enerzijds dat de experimenten in de richting gaan die veel studenten waarderen, met onder meer de mogelijkheid om de opleiding te versnellen of vertragen. Anderzijds ervoer in 2018 een deel van de studenten nog aanloopproblemen en onduidelijkheden bij de experimentopleidingen. Per saldo was de meerderheid van de studenten wel positief over de eigen experimentopleiding, maar zou een substantieel deel (16%) de eigen opleiding niet aan anderen aanraden, ongeveer dubbel zo veel als bij vergelijkbare andere deeltijdopleidingen. In de interviews met instellingen is in 2018 uitgesproken dat men de klachten bij sommige studenten herkende. Men verwachtte dat verbeteringen, zoals van de studiebegeleiding en communicatie, de aanpak van aanloopproblemen en de voltooiing van de benodigde cultuuromslag bij docenten, tot een hogere tevredenheid zouden leiden.

Uit de studentenbevraging in 2020 blijkt dat er ten opzichte van 2018 overall geen verbeteringen zijn bij de waardering van studenten van de experimentopleidingen. Nog steeds is de meerderheid van de deelnemers tevreden, maar is ook een deel (18%) van de studenten kritisch op de experimentopleiding en zou die niet aanbevelen aan anderen. Dit laat onverlet dat de meeste studenten wel tevreden zijn over de opleiding en over de flexibele aspecten daarin. De gemiddelde tevredenheid bij de bekostigde hogescholen ligt bij de meeste aspecten en ook overall op een hoger niveau dan bij de twee nbi's (zie ook verderop). De vaakst voorkomende algemene klachten bij studenten betreffen bij alle hogescholen onduidelijkheden in de opleiding, gebrek aan begeleiding en aan structuur en organisatorische problemen. Dit duidt op een nog niet afgerond transitieproces en aanhoudende knelpunten bij de organisatie van en de communicatie over de opleidingen. Ruim vier jaar na de start van de experimenten is dat een belangrijk punt van aandacht en zorg.

Gebruik van en tevredenheid over *blended learning*

In flexibele trajecten wordt doorgaans een mix van online en klassikaal onderwijs en werkplekleren gehanteerd. Het aandeel respondenten dat (zeer) veel gebruik maakt van online leren ligt rond de negentig procent. Leren op de werkplek wordt bij de bekostigde instellingen door 68 procent (zeer) veel benut, tegenover 31 procent bij de beide nbi's. Het gebruik van klassikaal onderwijs is vermoedelijk net als online leren beïnvloed door de COVID-19 crisis; hiervan maakt 51 procent van de respondenten bij bekostigde instellingen (nbi's: 26%) veel of zeer veel gebruik (minder dan in 2018). Per saldo is bij de bekostigde

instellingen vaak een mix te zien van online, klassikaal en werkplekleren en ligt het accent bij de twee niet bekostigde opleidingen in dit onderzoek vaker op online leren.

Over zowel online leren als werkplek- en klassikaal leren is ruim de helft (55-59%) van alle respondenten (zeer) tevreden (iets hoger dan in 2018). Leren op de werkplek wordt gemiddeld duidelijk positiever ervaren bij bekostigde hogescholen dan bij nbi's. Twee derde deel van de studenten bij bekostigde hogescholen meldt dat ook de opleiding werkplekleren (zeer) sterk mogelijk maakt, tegenover 39 procent bij de nbi's. Bij bekostigde hogescholen maken ook bijna alle studenten gebruik van werkend leren, bij de bevraagde nbi's doet de helft van de respondenten dit. Ook zijn de studenten bij de bekostigde hogescholen vaker (zeer) tevreden over het werkend leren dan de studenten bij de nbi's (63 versus 40%).

Andere aspecten van flexibel leren

Het inbrengen van een beroepsproduct om leeruitkomsten aan te tonen, wordt (heel) veel benut door 51 procent van de respondenten bij de bekostigde instellingen (tegenover 24% bij de nbi's). Het gebruik is overall iets gestegen ten opzichte van 2018. De tevredenheid over dit aspect is bij de bekostigde instellingen ook het hoogst; 52 procent is (zeer) tevreden (nbi's: 31%).

Bij de bekostigde instellingen meldt voorts 55 procent van de respondenten dat ze (heel) veel gebruik maken van de mogelijkheid om samen te werken met andere studenten (beide nbi's: 21%). (Helemaal) niet samenwerken met andere studenten komt bij de bekostigde instellingen voor bij 19 procent van de respondenten (nbi's: 59%). De tevredenheid over de samenwerking met andere studenten is goed of zeer goed bij zestig procent van de respondenten bij de bekostigde instellingen en veertig procent bij de beide nbi's. Ontevreden of zeer ontevreden is 14 procent van de respondenten bij de bekostigde instellingen en dertig procent bij de beide nbi's.

Benutten van de flexibele ruimte en contact met de studiebegeleider

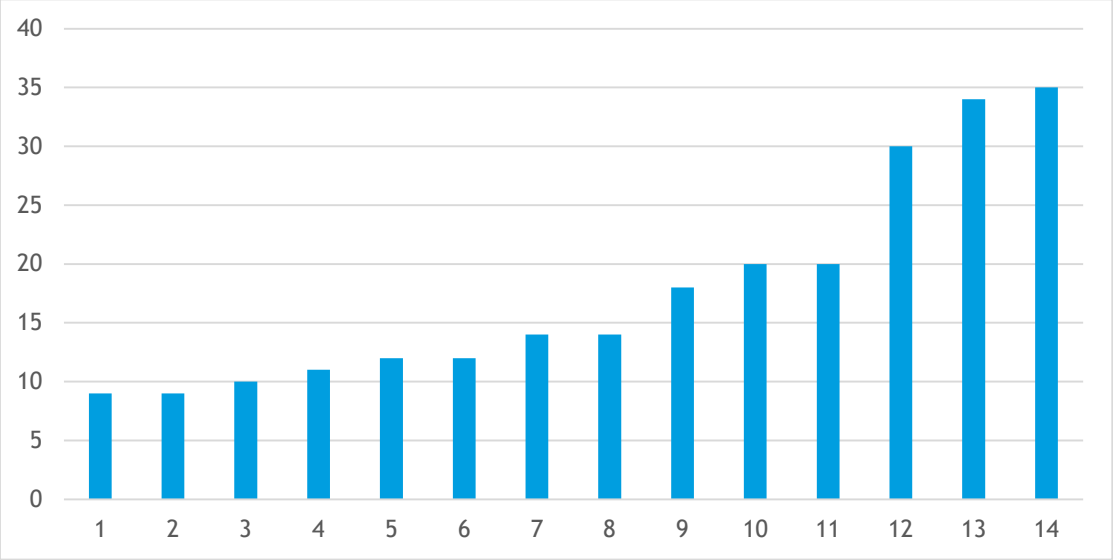
In de interviews met instellingen is vaak genoemd dat veel studenten een voorkeur hebben voor voorgestructureerde studiepaden. Studenten vinden het vaak lastig om zelf de regie te nemen over hun studie. Die regie kunnen en willen nemen, wordt gezien als een belangrijk onderdeel van het leerproces. Omdat in de beginperiode van de experimenten bleek dat studenten bij het zelf regie nemen beter en vaker moesten worden begeleid en gestimuleerd, hebben de meeste experimentopleidingen naar eigen zeggen de rol van de studiebegeleider versterkt. Uit de enquêteresultaten 2020 blijkt dat een substantieel deel (ongeveer een derde) van de studenten meldt (helemaal) niet door de instelling te worden gestimuleerd om eigen keuzes te maken wat betreft de inhoud en de opzet van de opleiding. Bij de bekostigde hogescholen is dat aandeel 29 procent, tegenover 46 procent bij de twee nbi's in de respons. Daar staat tegenover dat ongeveer de helft van de studenten bij de bekostigde hogescholen en 28 procent bij de nbi's juist meldt (zeer) sterk te worden gestimuleerd om eigen keuzes te maken.

Uit de enquête blijkt ook dat studenten heel wisselend contact met de persoonlijke studiebegeleider hebben. Sommige respondenten (17%) melden één of twee keer per jaar contact te hebben en 10 procent meldt nooit contact te hebben. Bij de nbi's zijn de aandelen 'nooit' en 'hooguit één of twee keer per jaar contact' duidelijk hoger dan bij bekostigde instellingen. Deze resultaten duiden er op dat binnen met name sommige nbi's er nog een slag kan worden gemaakt met het persoonlijk begeleiden en stimuleren van studenten om waar mogelijk de regie te nemen over hun opleiding.

Verschillen tussen instellingen zijn groot qua tevredenheid

Wat betreft de tevredenheid van studenten zijn de verschillen tussen instellingen groot. In onderstaande figuur zijn de resultaten van de slotvraag bij twaalf bekostigde hogescholen en twee nbi's met voldoende respons (>50) samengevat. Bij enkele instellingen ligt de tevredenheid al dicht bij of op het niveau dat voor andere deeltijdopleidingen in doorsnee geldt. Over het geheel genomen is de tevredenheid bij bekostigde

instellingen groter dan bij de niet-bekostigde. Uit de instellingsgesprekken blijkt ook dat de nbi's in het algemeen achterlopen bij de andere hogescholen bij de transitie naar het flexibele concept of, anders gezegd: last hebben van een *remmende voorsprong*. Dit komt doordat nbi's van oudsher al in veel opzichten flexibel zijn, met relatief veel ervaring met modulair en online onderwijs. Daardoor lijkt er bij de nbi's een zekere onderschatting te zijn geweest van de conceptuele veranderingen die het experiment leeruitkomsten vergen. In de praktijk is bij nbi's nog vaak sprake van flexibiliteit binnen een aanbodsturing, mede om kosten te beheersen, en heeft men moeite om de brede omslag naar verdergaande flexibilisering qua inhoud, werkplekleren, organisatie en toetsing te maken. Dit laat onverlet dat er bij de bekostigde hogescholen ook instellingen zijn die hiermee moeite hebben en nog kampen met een relatief grote ontevredenheid bij studenten.



Geanonimiseerd, alleen instellingen met respons >50. Bron: studentenenquête 2020.

Figuur 1: Percentage studenten dat de opleiding (waarschijnlijk) niet aanraadt aan anderen, per instelling.

Andere uitsplitsingen leveren de volgende resultaten op:

- Studenten die al een hbo- of wo-diploma hebben of eerder een andere (niet experimentele) deeltijd/duale opleiding volgden, zijn vaker kritisch dan andere deelnemers.
- Studenten met een mbo-diploma zouden vaker dan anderen de experimentopleiding wel aanraden. Dit is opvallend, omdat in de interviews vaak is gesteld dat voor studenten met mbo als vooropleiding het flexibele concept relatief lastig is vanwege het grote beroep op zelfstandig leren. Het kan echter anderzijds ook zijn dat voor hen het werkend leren, dat vaak onderdeel is van flexibel leren, juist extra aantrekkelijk is. Positief is in elk geval dat de experimentopleidingen veel mbo'ers aantrekken en dat die relatief tevreden zijn zodat de opscholingsfunctie voor hen relatief goed uit de verf komt.
- Studenten die uitkijken naar ander werk, zzp'ers en (andere) studenten die de opleiding volledig zelf betalen zijn vaker dan anderen kritisch over hun experimentopleiding. Aannemelijk is dat doordat voor deze groepen het belang van de opleiding relatief groot is en zij zelf ook daarin investeren, zij ook relatief kritisch kijken naar de opleiding.
- Studenten voor wie leren op de (eigen) werkplek niet mogelijk is en/of die geen inhoudelijke begeleiding van de eigen werkgever krijgen, zijn vaker dan andere studenten kritisch over hun opleiding. Dit duidt er op dat als de werkgever niet kan of wil meehelpen het flexibele concept vaker niet goed past.

Nieuwe lichting studenten is vaker tevreden dan ouderejaars

Positief is dat uit de enquêteresultaten blijkt dat naar mate de start van de opleiding korter geleden is, studenten minder vaak ontevreden zijn over flexibele aspecten van hun opleiding en dat zij ook vaker hun opleiding aan anderen zouden aanraden. De eerste lichting studenten (start in 2016-2017) in de experimentopleidingen is veruit het meest kritisch; 39 procent meldt in 2020 dat zij de opleiding '(denkt) niet' zouden aanraden. Voor de starters in de jaren 2017-2018 en 2018-2019 zakt dit naar respectievelijk 21 en 18 procent en voor de groep die in het studiejaar 2019-2020 startte is dat aandeel nog 13 procent. Dat kan duiden op verbeteringen bij de intake en de eerste fase van de opleiding. Bij de hogere tevredenheid van eerstejaars kan echter ook meespelen dat eerstejaars de flexibele elementen in de opleiding nog moeten ervaren; bij veel opleidingen wordt de flexibiliteit en de zelfregie bij studenten gaandeweg opgebouwd.

Overall beeld bij studenten

Studenten waarderen vaak de flexibele elementen in de opleiding en zij zijn op aspecten en ook overall meestal (redelijk) tevreden over de experimentopleidingen. Bij het regulier maken van de flexibele route is wel van belang dat de ontevredenheid die er bij een deel van de studenten ook is, verder wordt aangepakt met maatregelen en verbeteringen. De twee belangrijkste doelgroepen zijn daarbij studenten die heel veel flexibiliteit verwachten, wat kan tegenvallen, en anderzijds studenten die juist structuur, sturing en begeleiding in hun opleiding willen.

Ervaringen en waardering werkgevers

In 2017, 2018 en 2020 zijn werkgevers van deelnemers aan experimentopleidingen benaderd met een enquête. Daarvoor hebben instellingen mailadressen aangeleverd of zelf hun relaties gemaild. De respons betreft 430 werkgevers, die echter voor driekwart in de zorgsector actief zijn. Dat komt mede doordat in die sector er vaker goede contacten zijn tussen instelling en werkgevers, waardoor de enquête die werkgevers kon bereiken. Voorts is er bijna geen respons van werkgevers die contact hebben met een nbi. Bij de bekostigde instellingen is de respons voor ongeveer de helft afkomstig van werkgevers die een relatie hebben met twee hogescholen, de andere helft betreft voornamelijk acht andere hogescholen. De resultaten bieden hiermee net als in 2018 wel inzicht in opinies en ervaringen bij werkgevers, maar ze zijn niet representatief voor het hele werkveld. De resultaten zijn kort samengevat als volgt.

Uit de bevraging in 2018 bleek dat veel werkgevers het belang van flexibele trajecten en van een betere aansluiting op de beroepspraktijk zien. Bevraagde werkgevers zagen vaak ook concrete verschillen tussen experimentopleidingen en andere opleidingen. In de experimenten leeruitkomsten wordt volgens werkgevers een actievere leerhouding van studenten gevraagd, is er meer maatwerk mogelijk en is er een nauwere aansluiting op de beroepspraktijk. Verbeterpunten lagen volgens werkgevers bij de praktische samenwerking tussen opleiding en werkgevers en bij de informatieverstrekking vanuit opleidingen.

Deze hoofdbevindingen komen ook uit de bevraging van werkgevers in 2020 naar voren. De meeste bevraagde werkgevers zijn tevreden over de experimentele opleidingen. Belangrijkste wens is om op de werkvloer nauwer samen te werken in het opleiden van de werknemer; dit biedt over en weer ook meer kansen op kennisdeling. Werkgevers ervaren nu soms een te grote afstand tot de opleiding en zien daarbij in vergelijking tot reguliere opleidingen soms juist een grotere afstand bij de experimentopleidingen, alsof een deel van de opleiding geheel aan de werkplek wordt gelaten, terwijl een verbetering van de relatie werd beoogd. Ook ervaren zij in 2020 dat het flexibele concept niet voor iedere werknemer past en dat het voor onduidelijkheden bij de deelnemer en bij de werkgever kan zorgen.

De resultaten wijzen er voorts op dat werkgevers minder belang zijn gaan hechten aan flexibele leerwegen. In de resultaten in 2020 valt in dit kader op dat de bevraagde werkgevers wat vaker dan in 2018 de nadruk leggen op mogelijke nadelen van de flexibele trajecten zoals onduidelijkheden en het feit dat flexibel leren niet bij elke deelnemer past.

Deelname en rendementen experimentopleidingen

Uit de data van DUO blijkt dat de instroom bij de experimentopleidingen bij bekostigde hogescholen zich in de afgelopen jaren duidelijk positiever heeft ontwikkeld dan bij vergelijkbare andere opleidingen. De totale instroom in het bekostigde deeltijdse en duale onderwijs is sinds 2015 gestaag gegroeid. Deze vormen van onderwijs zitten dus al langer in de lift, na een lange periode van neergang voor 2015. Aannemelijk is (en dat wordt ook beaamd in de interviews) dat de experimenten de aandacht binnen hogescholen voor het deeltijds en duale onderwijs in het algemeen hebben versterkt. Er is meer geïnvesteerd in docenten, in voorzieningen, onderwijsprogramma's et cetera, wat een positief effect kan hebben gehad op het hele deeltijdse en duale onderwijs, waaronder ook niet-experimentele opleidingen.

Betrokkenen bij experimentopleidingen stellen ook dat het flexibele onderwijsconcept meer studenten en andere doelgroepen kan aantrekken en binden aan de opleiding. Opleidingen die actief werven met het flexibele concept, melden dat zij merken dat de aantrekkelijkheid van de opleiding is vergroot. Veel opleidingen zetten nog niet actief of vol in op het flexibele concept bij de marketing van opleidingen. Daardoor is de werkelijke potentie van flexibel onderwijs om meer deelname te genereren nog niet duidelijk.

De effecten van flexibele opleidingen op diplomarendementen zijn nog niet duidelijk. Veel inschrijvers in met name de bacheloropleidingen (waaraan de meeste studenten deelnemen) zitten nog in hun studietraject. Uitval en switchen van opleiding vertonen bij de experimentopleidingen geen afwijkend beeld ten opzichte van de controlegroep. Uit de enquête blijkt voorts dat het streven naar het diploma bij de veelal werkende deelnemers in experimentopleidingen zeer hoog is; vrijwel alle studenten melden bij de start door te willen gaan tot het diploma; degenen die daaraan nog twijfelden melden meestal na de start dat zij nu wel het diploma willen halen. Onverlet de flexibele en vaak modulaire opzet van opleidingen blijft dus het diploma als hoofddoel intact en niet losse modules binnen diplomatrajecten die de arbeidsmarktpositie van werkenden ook kunnen versterken. In de praktijk vallen rendementen van deeltijdopleidingen vaak veel lager uit dan de enquêteresultaten indiceren, met name doordat voor werkenden het combineren van werk, privé en studie toch een opgave blijft. In de interviews met instellingen is hierbij benadrukt dat met name de mogelijkheid om de flexibele opleiding te vertragen en tijdelijk stil te leggen, studenten in het traject kan houden en op langere termijn kan leiden tot hogere rendementen. Instellingen zien bij de diplomering hiermee een dubbel effect: enerzijds een groep die sneller door de opleiding gaat door goed gebruik te maken van eerder verworven competenties en een daarop toegesneden versneld leerpad. En anderzijds een groep die de flexibele ruimte benut om langer (gefaseerd) over de opleiding te doen. De uiteindelijke diplomarendementen dienen hierdoor over een langere periode te worden bezien.

Conclusies en slotbeschouwing

De experimenten flexibilisering hebben in de afgelopen jaren veel positieve energie losgemaakt bij hogescholen. De ontwikkeling van flexibele opleidingen is nog niet afgerond, maar de experimenten zijn onmiskenbaar een positieve en veelbelovende ontwikkeling in het hbo, met veel steun en draagvlak binnen instellingen en met potentie voor doorwerking in het hele (voltijdse) hoger beroepsonderwijs. Er zijn nog steeds aanloopproblemen, maar als het concept zorgvuldig uitgevoerd en begeleid wordt, dan kan het flexibele onderwijsconcept extra deelnemers en nieuwe doelgroepen naar de opleidingen trekken en

vasthouden. Omdat met name de bekostigde opleidingen nog niet overal optimaal, actief reclame hiervoor gemaakt hebben, is het wervingspotentieel van flexibele opleidingen mogelijk groter dan nu blijkt.
Ook worden de opbrengsten voor studenten (beter en meer betekenisvol onderwijs), docenten (innovatie, meer kennis van de beroepspraktijk) en werkgevers (betere aansluiting van opleidingen op het werkveld) positief gewaardeerd. Deelnemende instellingen geven ook allemaal aan dat ze niet meer terug willen naar de 'oude situatie'. Bij de nbi's is gemiddeld een achterstand zichtbaar op de bekostigde hogescholen bij de invulling van de experimenten leeruitkomsten; bij hen is gemiddeld de ontevredenheid van studenten ook het hoogst. Echter, ook bij de nbi's is er in het algemeen enthousiasme voor het concept en investeren zij, na een aanvankelijk onderschatting van de transitie, in passende systemen en studiebegeleiding, om de achterstand in te lopen.

De meeste deelnemers zijn wel tevreden over de flexibele opleiding. Bij de beoordeling van de nog relatief vaak aanwezige ontevredenheid bij studenten moet de pioniers- en ontwikkelfase waarin experimentopleidingen veelal nog (deels) zitten, meegewogen worden. Deze fase duurt langer dan bij de start van de experimenten werd verwacht. De lange tijd die de transitie vergt is achteraf bezien niet vreemd gelet op de enorme en brede veranderingen die de overgang naar het flexibele onderwijsconcept vergt. Dit laat onverlet dat het in het algemeen zorgelijk is dat een aantal instellingen/opleidingen ruim vier jaar na de start van de experimenten nog steeds in de pioniers- en ontwikkelfase lijkt te zitten en dat dat nog steeds gepaard gaat met een relatief hoge ontevredenheid bij studenten.

De onderzoeksresultaten indiceren daarbij dat het flexibele concept simpelweg niet elke student past. Dat is een belangrijk gegeven bij het regulier maken van dit onderwijsconcept en bij de verdere uitrol van flexibele opleidingen. Bedoeling van het experiment is om extra onderwijsdeelname te stimuleren. Daarbij past uiteraard niet dat een deel van de doelgroep juist wordt afgeschrikt door flexibel leren, omdat ze een voorkeur hebben voor een gestructureerd leerpad. Een heldere voorlichting aan aankomend studenten is van wezenlijk belang, zodat studenten vooraf beter weten waarvoor ze kiezen en ze ook een opleiding kunnen kiezen die qua studieroute het beste bij hen past.

Gelet op de verschillende voorkeuren bij studenten zouden, om een optimale deelname aan onderwijs te bereiken, zowel gestructureerde als flexibele leerpaden mogelijk moeten zijn. Dat stuit echter op de vraag hoe dat goed en doelmatig kan worden vormgegeven. Als een deel van de studenten flexibel leert en een ander deel een gestructureerd onderwijspad volgt, moet een opleiding twee leerwegen in stand houden, waarbij het de vraag is hoe dat duurzaam georganiseerd kan worden. De ervaring in de experimentopleidingen is bovendien dat veel studenten een stimulans nodig hebben om optimaal van het flexibele leren gebruik te maken. Áls studenten dat doen, wordt leerwinst gezien. Maar de vraag is of studenten blijven kiezen voor een flexibele leerweg als ze ook kunnen kiezen voor een gestructureerde leerweg. Een mogelijkheid is hierbij dat sommige opleidingen gestructureerd onderwijs aanbieden en andere opleidingen zich specialiseren in flexibele leerpaden. Dat biedt studenten keuzemogelijkheden, maar heeft als nadeel dat het aanbod voor studenten die een duidelijke voorkeur hebben feitelijk verschraalt, omdat de opleiding van hun voorkeur dan waarschijnlijk op minder locaties wordt aangeboden. Een derde mogelijkheid is dat opleidingen *tussenvormen* van gestructureerd en flexibel onderwijs gaan aanbieden, met deels bijvoorbeeld ook leerwegafhankelijke toetsen. Dat kan een goede oplossing zijn voor zowel opleiding als voor deelnemers, maar heeft als risico dat het flexibele concept verwatert. Wel blijkt uit de instellingsgesprekken dat het denken vanuit leeruitkomsten ook prima past bij mengvormen en tevens goed kan passen bij initieel voltijds onderwijs. Daarmee kan binnen tussenvormen zo goed mogelijk worden aangesloten bij de persoonlijke behoeftes en mogelijkheden van studenten. Bij veel instellingen is al zichtbaar dat het denken en werken vanuit leerwegonafhankelijke en beroepspraktijkgerichte leeruitkomsten wordt overgenomen door voltijdse opleidingen. Het staat opleidingen dan vrij om aan de leeruitkomsten (ook) een voorgestructureerde leerweg en leerwegonafhankelijke toetsing te verbinden.

Het is vanuit deze evaluatie niet te zeggen hoe deze ontwikkeling verder zal gaan; gaan deeltijd/duale opleidingen zich specialiseren in flexibel onderwijs, gaan ze beide concepten (gestructureerd en open) aanbieden of zetten ze in op tussenvormen? En welke invulling gaat er bij de voltijdse opleidingen zijn? Duidelijk lijkt wel dat het enkel uitgaan van zelfregie het risico heeft van ontevredenheid bij een deel van de studenten en daarmee kan leiden tot suboptimale leerresultaten en deelname. Een juiste mix - open en flexibel waar mogelijk, structuur en begeleiding waar nodig - en een optimaal verwachtingenmanagement en een daarop toegesneden communicatie lijken, naast de doorgaande verbeterslagen in de organisatie van het flexibele concept, de sleutels om de tevredenheid bij studenten over de opleidingen te optimaliseren. Het is wenselijk dat de voorgenomen wijziging van de WHW om ruimte geven aan flexibel leren, zoveel mogelijk vrijheid laat aan instellingen en opleidingen om het deeltijd en duale (en zo gewenst ook het voltijdse) onderwijs naar eigen inzichten zo optimaal mogelijk in te richten, met meer of minder gestructureerde leerpaden, aan de hand van leeruitkomsten. De belangrijkste waarborgen voor de kwaliteit van het onderwijs liggen dan bij (1) de kwaliteit van geformuleerde leeruitkomsten en (2) de kwaliteit van toetsing, die zo gewenst ook leerwegonafhankelijk kan zijn.

1 Inleiding en achtergronden

1.1 De experimenten

Om een impuls te geven aan meer vraaggerichte en flexibele leerwegen voor werkenden zijn er sinds 2016 experimenten leeruitkomsten en experimenten met vraagfinanciering in het hoger onderwijs (zie tekstkader). Doel van deze inzet is om het deeltijd en duale hoger onderwijs aantrekkelijker en toegankelijker te maken voor potentiële deelnemers en zo te komen tot een hogere onderwijsdeelname en meer gediplomeerden.

De experimenten

In het experiment *leeruitkomsten* is de bepaling losgelaten dat de Onderwijs- en Examenregeling (OER) een omschreven onderwijsaanbod met onderwijseenheden moet bevatten, met een onderbouwbare koppeling tussen aantallen studiepunten en aantallen studielasturen. In plaats daarvan zijn *leeruitkomsten* leidend (met een maximum van 30 studiepunten per eenheid van leeruitkomsten). Leeruitkomsten beschrijven het gewenste (beroepspraktijkgerichte) eindresultaat van het leerproces en niet de leerroute er naartoe; leeruitkomsten zijn gekoppeld aan toetsing en niet aan voorgeprogrammeerde lessen. De toetsing is hiermee in principe *leerwegonafhankelijk*. In deze flexibele leerroutes kan ook gebruik worden gemaakt van online leren en werkend leren. Leeruitkomsten die een student aantoonbaar al gerealiseerd heeft buiten de opleiding kunnen worden erkend en leiden tot vrijstellingen, verlichting of verkorting van het leertraject. Afspraken over het individuele leertraject van een student worden vastgelegd in een *onderwijsovereenkomst* tussen instelling en student. Voor het deel van het traject dat met werkend leren wordt ingevuld zijn tripartite overeenkomsten tussen student, werkgever en opleiding aanbevolen. Deelnemende instellingen hebben een subsidie ontvangen om de transitiekosten voor dit experiment te co-financieren.

In het experiment *vraagfinanciering* kunnen studenten die nog geen bachelorsdiploma bezitten, vouchers ad 1250 euro inzetten bij de inschrijving voor modules van 30 studiepunten die onderdeel zijn van een geaccrediteerde opleiding. Modules zijn stapelbaar tot een diplomawaardig geheel en studenten schrijven zich per module in en niet enkel voor de opleiding als geheel. De vouchers zijn bij bekostigde èn niet-bekostigde instellingen in te zetten. Bij bekostigde opleidingen vervalt de overheidsbekostiging en moet de opleiding dus in principe een kostendekkend tarief per module rekenen. Er gelden voor deze instellingen voorts geen beperkingen ten aanzien van de locatie waar het onderwijs wordt verzorgd, net als bij niet-bekostigde instellingen. Het experiment betreft enkel hbo-opleidingen gericht op de sectoren *techniek & ICT* en *zorg & welzijn*, omdat er in die sectoren personele tekorten zijn en er veel behoefte is aan op- of omscholing.

Er is een relatie tussen de beide experimenten, maar de beide experimenten verschillen fors. Het experiment leeruitkomsten is primair een *onderwijskundig, conceptueel* experiment met als kern leerwegonafhankelijke, praktijkrelevante leeruitkomsten en toetsing in persoonlijke leertrajecten. Het experiment vraagfinanciering is primair een *bekostigingsmodel* (met vouchers) met daarbij ook enkele flexibele elementen die met name voor bekostigde hogescholen extra ruimte geven: de vrijheid om op andere locaties (ook binnen een bedrijf) onderwijs te verzorgen en de mogelijkheid om studenten te werven en in te schrijven voor modulaire (gefaseerde) opleidingsdeelname in plaats van complete opleidingen.

De voorliggende rapportage bevat een eindevaluatie van het experiment leeruitkomsten. Bij de oorspronkelijk geplande eindevaluatie van dit experiment, eind 2021, zou de vraag voorliggen of dit experiment een *reguliere* vorm kan worden binnen het hoger onderwijs. De minister van OCW heeft in 2019 naar aanleiding van de tussenevaluatie aangekondigd voornemens te zijn de kaders voor flexibilisering die gelden in het experiment leeruitkomsten structureel te willen verankeren in de WHW, direct aansluitend op de looptijd van het experiment. Om dat mogelijk te maken is de eindevaluatie naar voren gehaald en een jaar eerder dan gepland uitgevoerd.

Bij het experiment vraagfinanciering is er een andere situatie. In 2019 is (mede naar aanleiding van de tussenevaluatie) besloten de instroom in het experiment vraagfinanciering niet te verlengen, vanwege de beperkte zeggingskracht van het experiment en de onduidelijke, onzekere effecten in combinatie met de hoge kosten van dit experiment. Deze hoge kosten worden veroorzaakt doordat de deelname aan vraagfinanciering vooral zit bij de niet bekostigde instellingen (hierna: nbi's); deze ontvangen met de

vouchers in het experiment een overheidsbijdrage. De overheidsbijdrage aan voorheen bekostigde opleidingen is met de vouchers juist lager dan voorheen en het was de bedoeling de vrijvallende rijksbekostiging te benutten voor financiering van een deel van de vouchers. Doordat echter de deelname bij de bekostigde instellingen aan het experiment vraagfinanciering verhoudingsgewijs laag is en vraagfinanciering daar een averechts effect bleek te hebben op de instroom en deelname, vallen de overheidskosten per saldo hoger uit dan verwacht. Studenten die voor september 2019 zijn ingestroomd en al in een opleiding met vraagfinanciering waren gestart, kunnen hun opleiding afmaken gedurende de looptijd van het experiment (tot en met 2024) met ondersteuning van de vouchers waarin dit experiment voorziet. Omdat een aantal opleidingen en instellingen aan beide experimenten meedoet, is het experiment vraagfinanciering zijdelings ook in deze eindevaluatie meegenomen; de nadruk ligt echter op het experiment leeruitkomsten. Het experiment vraagfinanciering wordt – zoals oorspronkelijk ook gepland - in 2021 voorzien van een aparte eindevaluatie op basis van de tot 2019 ingestroomde cohorten deelnemers.

1.2 Subsidieregeling experiment leeruitkomsten

Aan de experimenten leeruitkomsten konden in principe – na toestemming – alle geaccrediteerde deeltijd en duale opleidingen in het hbo en het wo meedoen, van zowel bekostigde als niet bekostigde instellingen. De actuele deelname beperkt zich tot het hbo. Een aantal universiteiten heeft wel een voorstel ingediend om mee te doen in de experimenten leeruitkomsten; deze voorstellen zijn in vergelijking tot die van hogescholen te laag beoordeeld om voor de ontwikkel- en startsubsidie in aanmerking te komen. De betreffende universiteiten hebben geen gebruik gemaakt van de mogelijkheid om een verbeterd voorstel in te dienen.

Voor de ondersteuning van hbo-instellingen die meedoen aan de experimenten leeruitkomsten is een *Subsidieregeling flexibel hoger onderwijs voor volwassenen* ingesteld, met in 2015 een totaal subsidiebedrag van 25 miljoen euro. De subsidie was bedoeld voor ontwikkelkosten bij de start en bij de uitvoering van de experimenten. Per instelling was maximaal een subsidiebedrag van 2 miljoen euro beschikbaar, waarbij de instelling het plan diende te co-financieren met minimaal het subsidiebedrag. Een onafhankelijke adviescommissie heeft de subsidieaanvragen beoordeeld. In totaal zijn 32 aanvragen ingediend (18 hogescholen, 6 universiteiten, 8 nbi's). Daarvan zijn er 20 positief beoordeeld (alle in het hbo, waaronder ook 6 nbi's), waarbij voorrang is gegeven (conform de Subsidieregeling) aan instellingen die ook meededen aan de experimenten vraagfinanciering. Begin 2016 hebben veertien aanvragers een subsidie voor de ontwikkelkosten gekregen, zes aanvragers kregen in 2017 bij een tweede ronde (met een budget van € 6 mln. totaal in 2017) een subsidie. Daarnaast heeft een hogeschool gebruik gemaakt van een herkansingsmogelijkheid om een nieuwe aanvraag in te dienen. Die heraanvraag is voldoende beoordeeld; deze hogeschool heeft echter geen subsidie voor de ontwikkelkosten gekregen. In de voorliggende evaluatie is *niet* de effectiviteit of aanwending van de verstrekte startsubsidies beoordeeld; het doel van de experimenten staat in de evaluatie centraal.

1.3 Voorbeelduitwerking leeruitkomsten: toetsing door NVAO en inspectie

Instellingen met een goedgekeurde subsidieaanvraag konden nog niet direct starten met het experiment leeruitkomsten. Instellingen dienden eerst een *voorbeelduitwerking* van de aanpak te maken voor een opleiding. Deze voorbeelduitwerking is door de NVAO en door de Inspectie van het Onderwijs getoetst op een aantal kernpunten, waaronder de uitwerking van de leeruitkomsten, de beoogde toetsing van leeruitkomsten en de communicatie aan studenten. Alleen bij een positieve beoordeling van de voorbeelduitwerking kreeg een instelling van de minister van OCW toestemming voor definitieve deelname aan het experiment en daarmee feitelijk starten met opleidingen gebaseerd op het concept van leeruitkomsten. De toetsing door de NVAO en de inspectie bevatte tevens ontwikkelingsgerichte adviezen die instellingen konden benutten bij de verdere uitvoering van de experimenten leeruitkomsten.

Na de start van de experimenten zijn de NVAO en de inspectie samen met het ministerie van OCW de experimenten blijven volgen en hebben zij jaarlijks zogeheten 'vinger-aan-de-pols-gesprekken' gevoerd met instellingen om de ontwikkelingen binnen het experiment te kunnen volgen. Voor deze eindevaluatie is mede geput uit de verslagen van die vinger-aan-de-pols-gesprekken. Daarnaast heeft de NVAO de reguliere rol om periodiek opleidingen, waaronder ook de experimentopleidingen, te accrediteren. In de voorliggende eindevaluatie zijn de resultaten van die accreditaties ook kort opgenomen.

1.4 Vraagstelling en doelstelling van het onderzoek

Bij de eindbeoordeling van de experimenten gaat het om een integrale afweging van de effecten op deelname, studiesucces en kwaliteit. Er zijn immers ook trade-offs denkbaar; een hogere deelname kan bijvoorbeeld gepaard gaan met een lager diplomarendement. In 2020 was het echter nog steeds te vroeg om de effecten op de diplomarendementen en op de arbeidsmarktpositie van deelnemers goed te onderzoeken. De groep deelnemers die een experimentopleiding volledig heeft afgerond is daarvoor te klein. Een deel van de opleidingen is pas enkele jaren actief terwijl de doorlooptijd van bijvoorbeeld een deeltijd bacheloropleiding vaak vier jaar of meer vergt. Bij de deelnemende Ad- en masteropleidingen is de opleidingsduur korter en kan er wel wat over het rendement worden gezegd. Omdat evenwel uit deze evaluatie – evenals uit de eerdere tussenevaluatie – blijkt dat het relatief veel tijd kost om de organisatie van een opleiding volledig op de experimenten leeruitkomsten aan te passen, geeft het nu vermoedelijk geen goed beeld van de potentie van de experimenten als nu opleidingen strikt op rendementen worden beoordeeld. Dat kan pas echt goed als duidelijk is dat alle opleidingen uit de transitiefase zijn en de opleidingen stevig en stabiel staan als een flexibel aanbod voor werkenden.

Als de vier ankerpunten in de eindevaluatie zijn – net als in de tussenevaluaties – genomen:

- ervaringen en tevredenheid van betrokkenen binnen hogescholen;
- ervaringen en tevredenheid bij studenten;
- ervaringen en tevredenheid bij werkgevers;
- een voorlopige beoordeling van de effecten op de instroom en rendementen bij opleidingen.

1.5 Opzet en verantwoording van het onderzoek

1.5.1 Instrumenten

In dit onderzoek zijn de volgende onderzoeksinstrumenten ingezet:

- enquêtes onder studenten, in 2017, 2018 en 2020;
- enquêtes onder werkgevers, in 2017, 2018 en 2020;
- vier interviewrondes met diverse betrokkenen binnen instellingen, in 2016, 2017, 2018 en 2020;
- secundaire data-analyse (stroomgegevens studenten) in 2017, 2018 en 2020-2021.

De onderzoekbasis is aangevuld met onder meer:

- documenten van hogescholen: subsidieaanvragen, modeluitwerkingen experiment flexibilisering en zelfrapportages en 'groeidocumenten' van hogescholen;
- verslagen van gesprekken met instellingen en gerelateerde documenten van de projectgroep flexibilisering (NVAO, inspectie en OCW);
- documenten van de NVAO (accreditaties van experimentopleidingen) en van OCW (resultaten consultatie voorgenomen wijziging WHW).

De monitor in de periode 2016-2020 heeft er samengevat als volgt uitgezien:

- Eerste oriënterende gespreksronde hogescholen — eind 2016/begin 2017
- Eerste voortgangsrapportage (niet openbaar) — maart 2017
- Enquête studenten en werkgevers — juni 2017
- Analyse data DUO/informatie hogescholen — zomer/najaar 2017
- Tweede gespreksronde hogescholen — najaar 2017
- Tussenevaluatie2 — februari 2018
- Tweede enquête studenten/werkgevers — juni 2018
- Analyse data DUO/informatie hogescholen — najaar 2018
- Derde gespreksronde hogescholen — oktober 2018
- Tweede tussenevaluatie3 — januari 2019
- Derde enquête studenten en werkgevers — medio 2020
- Vierde gespreksronde hogescholen (selectie) — oktober 2020
- Analyse data DUO — begin 2021

1.5.2 Responsverantwoording enquêtes 2020

Studentenenquête: Studenten bij experimentopleidingen zijn deels direct gemaild en deels via hogescholen zelf benaderd. Een responspercentage is niet te berekenen omdat een deel van de respondenten via de instellingen zijn benaderd met een open link naar de enquête en er geen compleet beeld is van hoeveel studenten aldus zijn benaderd. De respons bij een grote private instelling is niet meegenomen in de resultaten, omdat deze instelling pas sinds kort het flexibele concept toepast. De enquêtevragen over flexibel leren waren voor de studenten bij deze instelling vermoedelijk niet goed herkenbaar; het meenemen van hun antwoorden zou daarom de enquêteresultaten (negatief) beïnvloeden. Ook zijn de resultaten bij enkele private instellingen die alleen meedoen aan het experiment vraagfinanciering uit de analyse verwijderd. Dit is gedaan omdat de voorliggende rapportage focust op het experiment leeruitkomsten. Ook kleine instellingen zoals de Fotovakschool, met kleine aantallen studenten bij één of enkele opleidingen, zijn niet in de enquête meegenomen. De respons in voorgaande jaren betrof bij die instellingen soms maar enkele deelnemers. De netto onderzoekbasis voor de navolgende analyse is hiermee veertien bekostigde hogescholen en twee nbi's. De netto respons is 2619 deelnemers, waarvan 455 deelnemers bij de twee nbi's. Doordat de resultaten bij de nbi's afkomstig zijn van slechts twee instellingen, worden de resultaten na uitsplitsing naar bekostigingsstatus met name meer betekenisvol voor de bekostigde hogescholen. De resultaten voor de twee nbi's zijn niet representatief voor andere nbi's. Daarbij is nog van belang dat de beide nbi's in de respons sterk verschillen van elkaar: een gespecialiseerde opleider naast een instelling met een groot en breed aanbod.

De netto respons van 2619 deelnemers is als volgt over die instellingen verdeeld:

Respons	Niet bekostigde instellingen	Bekostigde hogescholen
0-100		4
100-200	1	6
200-300		3
300-400	1	1
Totaal N	475	2.144

2 Casteren, W. van, Nooij, J., Essen, M. van & Janssen, B. (2018). Tussenverslag monitor experimenten flexibilisering en vraagfinanciering hoger onderwijs. ResearchNed.
3 Casteren, W. van, Janssen, B., Essen, M. van & Warps, J. (2019). Tussenevaluatie experimenten vraagfinanciering en flexibilisering deeltijd en duaal hoger onderwijs. ResearchNed.

Door de verhoudingen in de respons wordt het beeld bij de private aanbieders sterk bepaald door de resultaten bij één grote private aanbieder. Bij de bekostigde instellingen is de respons verdeeld over meer instellingen, maar geldt ook dat 48 procent van de respons afkomstig is van vier (grote) instellingen. Dit is mede een gevolg van het feit dat er verschillen zijn tussen hogescholen in het aantal opleidingen en studenten dat meedoet aan de experimenten.

Werkgeversenquête: Bij de werkgeversenquête zijn er beperkingen en voorbehouden aan de onderzoeksresultaten. De respons betreft 430 werkgevers, die echter voor driekwart in de zorgsector actief zijn. Voorts is er bijna geen respons van werkgevers waarvan werknemers een opleiding volgen bij een nbi. Bij de bekostigde instellingen is er een respons van tien werkgevers of meer bij tien hogescholen, maar is die respons wel scheef verdeeld; ongeveer de helft van de respons is afkomstig van werkgevers die een relatie hebben met slechts twee hogescholen, de andere helft betreft voornamelijk de andere acht hogescholen. De resultaten bieden hiermee wel inzicht in opinies en ervaringen bij werkgevers, maar zijn niet representatief voor het hele veld.

1.6 Leeswijzer

Hierna wordt in hoofdstuk 2 een overzicht gegeven, hoofdzakelijk op basis van de instellingsgesprekken, van de kwalitatieve stand van zaken bij hogescholen. Hoofdstuk 3 beschrijft de ervaringen en opinies bij studenten en hoofdstuk 4 de ervaringen en opinies bij werkgevers. Hoofdstuk 5 brengt de impact van de experimenten op deelname aan de experimentopleidingen en de rendementen daarvan in beeld. De samenvatting en conclusies zijn opgenomen aan het begin van dit rapport.

2 Ervaringen en opinies binnen hogescholen

Jaarlijks (in het najaar van 2016, 2017, 2018 en 2020) heeft het onderzoeksteam met (de meeste) deelnemende hogescholen een gesprek gevoerd over de aanpak en voortgang van de experimenten. In het najaar van 2016 is met alle hogescholen een eerste, oriënterend gesprek gevoerd. In de gesprekken in 2017 en 2018 stonden de voortgang en de (conceptuele) invulling binnen alle instellingen centraal. In 2020 is met vijftien instellingen (waaronder vier niet bekostigde instellingen) een slotgesprek gevoerd om terug te blikken op de hele experimentperiode. De gesprekken waren tevens nodig om de resultaten van de enquêtes bij studenten en werkgevers juist te kunnen interpreteren. Instellingen en opleidingen konden in het gesprek ook reageren op de resultaten van de enquête onder hun eigen studenten en werkgevers. Daartoe zijn aan hogescholen voorafgaand aan de gesprekken de (ruwe) enquêteresultaten en de deelresultaten voor de eigen instelling gemaild. Bij instellingen is vaak met meerdere personen gesproken, in een groepsgesprek. Deelnemers waren vaak directeuren/programmamanagers flexibilisering en opleidingscoördinatoren/directeuren van experimentopleidingen. Veelal schoven ook onderwijskundig medewerkers en andere inhoudelijk deskundigen aan en in 2020 meermaals ook bestuurders van de instelling.

De resultaten uit de gesprekken die zijn gevoerd in 2020 en daarvoor zijn hieronder samengevat. Een deel van de inzichten is eerder al opgenomen in de tussenevaluaties. Hierbij zijn ook de inzichten betrokken van de projectgroep flexibilisering van het ministerie van OCW, de NVAO en de Inspectie van het Onderwijs die in 2018 en 2020 eveneens gesprekken heeft gevoerd met een aantal deelnemende hogescholen. De bevindingen van de projectgroep sluiten nauw aan op de conclusies uit de gesprekken die het onderzoeksteam heeft gevoerd en de resultaten vullen elkaar ook aan.

Onderstaand volgt eerst een overzicht van alle deelnemende hogescholen.

2.1 Deelnemende hogescholen en opleidingen

De experimenten zijn gefaseerd van start gegaan, met een relatief bescheiden start in studiejaar 2016-2017. In het experiment leeruitkomsten zijn toen acht bekostigde hogescholen gestart met in totaal ruim 60 opleidingen. In het niet-bekostigde onderwijs is een instelling in studiejaar 2016-2017 gestart met één opleiding. In het studiejaar 2017-2018 heeft het experiment leeruitkomsten veel meer omvang gekregen. Aan het einde van studiejaar 2017-2018 ging het om vijftien bekostigde hogescholen die tezamen meededen met ruim 250 opleidingen (merendeels bacheloropleidingen, maar ook Ad- en enkele masteropleidingen). Daarnaast waren vijf nbi's actief in het experiment leeruitkomsten met ruim 60 opleidingen. Een aantal opleidingen is later gestart in het experiment dan gepland, deels doordat de opleidingen zelf meer voorbereidingstijd nodig hadden, soms door een in eerste instantie negatief besluit van de minister naar aanleiding van een negatieve beoordeling van de voorbeelduitwerking door de NVAO en de inspectie, waardoor een nieuwe aanvraag nodig was. Deze ongelijke startdata en vertragingen hebben ertoe geleid dat sommige opleidingen al ruim vier jaar ervaring hebben met leeruitkomsten en dat andere opleidingen pas in 2019 of zelfs in 2020 feitelijk zijn begonnen. De meeste opleidingen hebben nu ruim twee of drie jaar experimentervaring.

Anno 2020 nemen aan het experiment leeruitkomsten 21 instellingen deel met ruim 400 deeltijd en duale opleidingen. Op grond van het huidige besluit was toelating van nieuwe opleidingen niet meer mogelijk, de uiterste datum van de start van de implementatie is verstreken. Het experiment leeruitkomsten is evenwel per 1 januari 2021 gewijzigd, zodat instellingen weer met nieuwe opleidingen kunnen deelnemen. Het gaat

daarbij alleen om nieuwe opleidingen van reeds deelnemende instellingen[4]. De beoogde wijziging van de WHW waarin de experimenten leeruitkomsten een reguliere vorm worden in het hoger onderwijs, moet het ook voor andere instellingen mogelijk maken met opleidingen te starten langs de lijnen van het experiment leeruitkomsten.

Er zijn in de experimenten drie groepen hogescholen te onderscheiden:

Hogescholen die alleen meedoen in de experimenten leeruitkomsten

Deze groep bestaat vooral uit bekostigde hogescholen. De particuliere Fotovakschool doet mee met één opleiding. Saxion Next is de poot van Saxion hogescholen die zich op post-initieel onderwijs richt.

Hogeschool Inholland	Haagse Hogeschool
Hogeschool Leiden	Hogeschool Zuyd
Hogeschool Rotterdam	Fotovakschool (nbi)
Hogeschool Utrecht	Saxion Next (nbi)

Hogescholen met opleidingen in beide experimenten

Bij deze instellingen doet doorgaans een groep opleidingen mee aan de experimenten flexibilisering en daarnaast enkele opleidingen ook aan de experimenten vraagfinanciering. NOVI doet met één opleiding mee aan beide experimenten. Deze groep hogescholen bestaat uit:

Windesheim	Hanzehogeschool
Avans	HAN
NHL Stenden	CHE
Saxion	LOI (nbi)
Fontys	NOVI (nbi)
Hogeschool Zeeland	Avans+ (nbi)
NCOI (nbi)*	

* NCOI heeft – met tien opleidingen – de facto pas in 2020 een start gemaakt met de experimenten leeruitkomsten. Studenten konden voor die tijd wel kiezen voor een flexibele opzet, maar deden dat weinig tot niet. Deze keuze tussen een flexibel en gestructureerd concept is er ook bij sommige andere opleidingen.

Hogescholen die alleen meedoen aan het experiment vraagfinanciering

Deze groep bestaat enkel uit nbi's, die met één of enkele opleidingen meedoen. Deze instellingen zijn in het voorliggende rapport geen onderdeel van de onderzoeksgroep. Deze groep bestaat uit:

NTI (nbi)	Dirksen (nbi)
NHA (nbi)	Hogeschool SDO (nbi)
Capabel Onderwijsgroep (nbi)	

In doorsnee ligt het accent bij de bekostigde hogescholen op het experiment flexibilisering en bij de nbi's vaker (maar niet altijd) op het experiment vraagfinanciering.

Binnen de experimenten leeruitkomsten zijn de deelnemende opleidingen heel verschillend van aard en verspreid over domeinen. De grootste deelname in aantal opleidingen is er bij de lerarenopleidingen voor po en vo.

4 Staatsblad 2020, 372.

2.2 Ervaringen binnen de experimenten leeruitkomsten

Hogescholen blijven enthousiast over het concept leeruitkomsten

Zowel bij bekostigde als niet-bekostigde instellingen zijn en blijven betrokkenen enthousiast over de kansen die de experimenten leeruitkomsten bieden. Het wordt gezien als 'het onderwijs van de toekomst' en – onder voorwaarden – ook als voorbeeld voor de voltijdse opleidingen, waarbij vooral het denken, werken en toetsen vanuit leerwegonafhankelijke leeruitkomsten positief wordt benoemd. In de periode voor de experimenten werden de deeltijd en duale opleidingen vaak gezien als 'slappe aftreksels' van de voltijd opleidingen; sinds de experimenten wordt in het hbo vanuit de voltijd opleidingen vaak juist met veel belangstelling naar de flexibilisering in het deeltijd onderwijs gekeken. De experimenten hebben hiermee, in de woorden van een geïnterviewde, tot een emancipatie van het deeltijd onderwijs geleid en het deeltijd onderwijs is een strategische prioriteit geworden binnen veel instellingen. De ontwikkeling is anno 2020 nog niet afgerond. Sommige opleidingen/instellingen staan zelfs nog in zekere zin aan het begin van de transitie. Andere instellingen zijn al duidelijk wel toegegroeid naar de situatie dat de flexibele trajecten 'business as usual' (in de woorden van een geïnterviewde) zijn.

Zoveel mogelijk wordt binnen de experimentopleidingen gebruik gemaakt van leren op de werkplek en er is/wordt geïnvesteerd in online leren en digitale leeromgevingen en overige systemen die flexibele leerpaden ondersteunen. Kenmerkend voor de aanpak is met name dat studenten de ruimte hebben om op een zelfgekozen manier te leren (vaak in de praktijk). Omdat er geen verplichte, voorgeschreven leerpaden zijn, kan ook de toetsing (meestal) niet worden gebaseerd op verplichte leerstof. De toetsing is daarmee leerwegonafhankelijk; studenten moeten op een eigen manier aan de normen voor de toetsing kunnen voldoen ofwel kunnen aantonen dat ze bepaalde leeruitkomsten hebben behaald. Dat kan ook via assessments, vaak aangevuld me een criteriumgericht interview. Centrale figuur en aanspreekpunt voor studenten is doorgaans een studiecoach (ook met andere namen, zoals studiebegeleider of mentor) die studenten individueel begeleidt bij keuzes in het studietraject en afspraken met de student vastlegt en volgt.

Als belangrijkste (potentiële) opbrengsten wordt binnen hogescholen gezien:

- Meer instroom en bereik van nieuwe doelgroepen door een aantrekkelijker, flexibeler onderwijsconcept.
- Betere aansluiting op de beroepspraktijk; beroepsgericht geformuleerde leeruitkomsten vormen een verbinding naar werkgevers en het werkveld.
- Een kwalitatief betere opleiding, doordat studenten intensiever en bewuster leren en een betere voorbereiding hebben op het beroep. Dit is mogelijk door meer vraagsturing, meer praktijkleren en de eigen inbreng en keuzes van de student. Ook van belang is een verbeterde opzet van opleidingen door een meer samenhangende, thematische indeling van de opleiding in leeruitkomsten. Vragen vanuit de beroepspraktijk van de student kunnen gerelateerd worden aan theoretische inzichten en studenten delen hun ervaringen met elkaar. Er is minder 'leren voor school' en meer leren voor de eigen ontwikkeling en meer focus op de voor het beroep relevante inhoud.
- Doordat gewerkt wordt met blokken van samenhangende beroepsgerichte leeruitkomsten, melden hogescholen dat dit de logische opbouw en de samenhang in het studieprogramma heeft versterkt.
- Minder (blijvende) uitval, doordat het flexibele, praktijkgerichte concept studenten beter kan binden aan de opleiding. Wel zien geïnterviewden dat studenten makkelijker de opleiding tijdelijk kunnen stilleggen, maar de verwachting is dat deze studenten uiteindelijk vaker dan voorheen de opleiding toch afmaken.

- Betere samenwerking, afstemming en kennisdeling met werkgevers via werkplekleren, vraagsturing en co-creatie. Dit leidt tot kennisopbouw over en weer en draagt bij aan actuele kennis van de beroepspraktijk bij docenten en zo ook tot innovatie van opleidingen.

Experimenten leeruitkomsten zijn een ingrijpende verandering

Er is bij alle instellingen al met al veel energie en enthousiasme rond de pilots flexibilisering aanwezig. Ook bij besturen en management is er draagvlak en actieve steun en het wordt overwegend ook als een succes gezien. Bij veel instellingen en opleidingen is de omslag naar de nieuwe manier van werken (vergaand) gemaakt. Dat blijkt ook uit de visitaties door NVAO van de betrokken opleidingen, die positief zijn verlopen.

Betrokkenen binnen instellingen spreken echter wel over een ingrijpend verandertraject, dat omvangrijker en complexer is dan tevoren gedacht. Er is op dit punt vanaf 2016 een ontwikkeling zichtbaar. Betrokkenen zijn zich eind 2018 meer nog dan in 2017, en in 2017 weer meer dan bij de start in 2016, bewust van de omvang en de complexiteit van het benodigde veranderingstraject. In 2020 is het besef dat het gaat om een majeure verandering bestendigd en is er het besef dat op veel plekken en aspecten de transitie nog niet is voltooid. Een geïnterviewde bij een bekostigde hogeschool stelt het in 2020 als volgt:

> ‘Wij zijn begonnen met het idee dat wij al zeer flexibel waren. Werkende weg kwamen wij er achter dat wij van flexibiliteit een beperkte opvatting hadden. Flexibel leren bleek een gigantische verandering in te houden, op alle vlakken. In de laatste twee jaren hebben we een steile leercurve doorlopen en grote en complexe stappen gezet. Het systeem dat we hadden is vervangen, we hebben een andere organisatie gekregen. Al deze veranderingen kostten veel tijd, energie en geld.’

De flexibilisering vergt dus veel tijd en investeringen en vraagt van docenten én van studenten een andere houding en motivatie. Gecombineerd met een vaak snelle groei in studentaantallen bij opleidingen, meerdere instroommomenten en de vaak nog niet goed op de flexibilisering/individuele leerpaden afgestelde digitale en administratieve systemen is duidelijk dat de experimenten onvermijdelijk met aanloopproblemen en kinderziektes gepaard gaan of gingen. Voor veel opleidingen lag er vanaf de start van de experimenten een drievoudige uitdaging, namelijk een combinatie van:

1. een ingrijpende innovatie van de opleiding en de organisatie daarvan;
2. een (vaak autonome) sterke groei in de instroom in de deeltijdopleidingen, die moest worden opgevangen;
3. een noodzakelijke omslag in cultuur en attitudes ten opzichte van onderwijs bij docenten en studenten.

Door de groei van opleidingen en door natuurlijk verloop moeten bovendien steeds nieuwe docenten worden ingezet die zich ook weer het flexibele onderwijsconcept eigen moeten maken. Het flexibele onderwijsconcept kampt nog met onbekendheid bij veel docenten. Zij zijn vaak gewend aan gestructureerd onderwijs, waarin de docent het leerpad ontwerpt, literatuur en opdrachten en dergelijke voorschrijft en daarop de toetsing (vaak als controle of het voorgeschrevene inderdaad is bestudeerd) baseert. In het flexibel onderwijsconcept moeten docenten de regie uit handen kunnen geven en vaak op een andere manier toetsen. Niet zozeer om te controleren of bepaalde kennis is geconsumeerd, maar of beroepsgerichte leeruitkomsten zijn gerealiseerd. Dat vergt een andere opstelling en deels andere vaardigheden van docenten. Docenten moeten bovendien volgens geïnterviewden meer overzicht hebben van de gehele opleiding, (meer dan alleen) vakdocent zijn en ook zicht hebben op (de aansluiting op) het werkveld. "We vragen best veel van docenten", volgens een geïnterviewde bij een hogeschool in 2020.

Vrijheid die studenten zelf nemen / ambiëren

Ook bij studenten zijn flinke aanpassingen nodig; zij zijn ook veelal voorgestructureerde onderwijsconcepten gewend. Opzet van de experimenten is echter juist dat studenten zelf de regie nemen over hun opleiding en in samenspraak met de opleiding komen tot een individueel studietraject. In de praktijk rapporteren instellingen dat veel studenten nog moeten wennen aan de zelfregie en daarin ook (beter) begeleid moeten worden. Studenten maken volgens geïnterviewden nog weinig gebruik van de flexibele componenten in de opleiding en hechten vaak aan een voorgestructureerd programma. Uit de interviews blijkt dat opleidingen er via de studiecoach vanaf 2018-2019 versterkt op inzetten dat studenten de flexibele ruimte ook daadwerkelijk benutten. Begeleiding van studenten en het stimuleren van eigen keuzes maken zijn dus essentieel. De docent als coach heeft in het flexibele onderwijsconcept een cruciale rol en het blijkt in de praktijk dat naarmate de docent beter in die rol en het flexibele onderwijsconcept zit, de studenten meer gebruik maken van de ruimte om het leertraject flexibel in te vullen. In de instellingsgesprekken is hierbij opgemerkt dat het naar schatting vaak een jaar duurt voordat individuele studenten aan het concept gewend zijn. Vaak is de eerste studieperiode gewijd aan zelfreflectie: wat kan ik al, wat moet ik nog leren en hoe ga ik dat leren? In de meeste gevallen is er nu sprake van 'standaard-maatwerk'. Waar standaard studieroutes worden aangeboden, maken veel studenten daar gebruik van. Het blijkt ook een kwestie van gewenning te zijn: naarmate studenten langer studeren, kiezen ze volgens opleidingen vaker voor een flexibele invulling. Ook moet flexibel studeren wel mogelijk zijn: naarmate er meer onderwijsaanbod en keuzeruimte is, variëren leertrajecten van studenten ook meer.

In de praktijk blijkt het lastig om aan de verschillende wensen en eisen van een gevarieerde groep studenten te voldoen. Studenten die hechten aan een duidelijke structuur kunnen klagen over een gebrek aan houvast, anderzijds bieden (boden) opleidingen voor studenten die wel juist maximale flexibiliteit en ruimte willen, met name in de startfase van de experimenten vaak nog niet de optimale ruimte of ondersteuning daarin. De eerste experimentjaren zijn benut om ervaringen op te doen en te ontdekken waar aanpassingen en gerichte investeringen nodig zijn. Bij veel bekostigde hogescholen is zichtbaar dat er in 2020 geen twee routes meer naast elkaar bestaan; het flexibele concept is de gangbare route. Bij met name enkele nbi's is ook in 2020 zichtbaar dat ze een tweesporenbeleid hanteren: in de intake wordt studenten gewezen op de gestructureerde route en op de flexibele route, waaruit men kan kiezen. De overweging daarachter is volgens de betreffende instellingen dat men de ervaring heeft dat sommige studenten de flexibele route niet willen. De projectgroep flexibilisering (OCW, NVAO, Inspectie van het Onderwijs) constateert daarnaast dat bij enkele nbi's de flexibele route onvoldoende aantrekkelijk wordt gemaakt en dat die instellingen liever lijken te zien dat studenten deelnemen aan het vaste onderwijsprogramma in vaste groepen. Als studenten dan toch kiezen voor de experimentroute moeten ze veel zelf uitzoeken vanwege de beperkte geboden ondersteuning en begeleiding.

Zicht op tevredenheid bij studenten en docenten over de experimenten

Geïnterviewden bij opleidingen schatten in 2018 in dat studenten het concept meer (gaan) waarderen. Met name verkeerde verwachtingen over de opleiding kunnen tot onvrede leiden. Bij de betrokken docenten zagen geïnterviewden zeker in de beginfase een tweedeling: de docenten die actief bezig zijn met de experimenten flexibilisering zijn enthousiast en betrokken; andere docenten zijn vaker wat meer afwachtend of niet goed op de hoogte van de experimenten. Bij (nieuwe) docenten zijn er vaak gewenningsproblemen; men heeft moeite om de grip op het leerproces uit handen te geven en bovendien vergt de toetsing van leeruitkomsten andere competenties en gewenning.

Anno 2020 blijkt uit de instellingsgesprekken dat bij docenten, zeker de direct betrokken docenten, de omslag verder is gegaan en het concept algemeen is omarmd. Het concept van de leeruitkomsten heeft bovendien ook breder postgevat en bekendheid gekregen binnen instellingen. Bij nieuw binnenkomende studenten zien instellingen wel steeds opnieuw de uitdaging om het concept goed uit te leggen en om

studenten gedurende hun eerste jaar daarin mee te nemen. Vermoedelijk blijft dat een uitdaging tot het moment dat het concept van flexibel leren in brede kring wordt herkend als een gangbare manier van leren.

Systemen aanpassen op flexibilisering

In de twee eerdere tussenevaluaties bleek dat interne systemen en processen nog bijna nergens goed op de experimenten waren ingericht. De aanpassing van de ICT en de administratieve systemen liep veelal nog achter bij de conceptuele ontwikkeling van opleidingen. Die aanpassingen gingen vaak gebukt onder een oplopende complexiteit: instellingen ambiëren vaak om de systemen zo aan te passen dat alle flexibele elementen en vormen van blended learning daarin passen en ook dat de nieuwe opzet robuust is voor hogeschool brede aanpassingen en processen. Daarmee worden de ICT-implicaties van de experimenten al snel een relatief complex en groot project. Instellingen verschilden in hoe ver ze hierin waren, maar overal vergde in 2018 de doorontwikkeling van systemen nog aandacht en investeringen. In 2020 blijkt dat bij instellingen verdergaande stappen zijn gezet om systemen en de organisatie op flexibel leren aan te passen.

Variatie tussen opleidingen

Er is bij veel instellingen een centraal concept, wat opleidingen binnen die instelling vervolgens in meerdere en mindere mate kunnen aanpassen aan de eigen opleidingscontext. Die vrijheden/verschillen betreffen met name de omvang van leeruitkomsten, de wijze van toetsen en de vormgeving van de ‘blended mix’ (verhouding tussen online, klassikaal en werkplekleren). Er zijn daarnaast verschillen in fasering/ontwikkelingsstadium tussen instellingen en opleidingen, vanwege een eerdere of latere start en vanwege verschillen in uitgangsposities, soort onderwijs en dergelijke. Bij reguliere duale opleidingen bijvoorbeeld is werkend leren vanouds een normaal onderdeel van het onderwijs, bij reguliere deeltijdopleidingen kan dat veel minder het geval zijn.

Een aantal opleidingen is later gestart dan aanvankelijk gepland, ofwel door een negatief besluit naar aanleiding van de beoordeling door de NVAO en de inspectie van de voorbeeldduitwerking, ofwel doordat de opleidingen zelf meer voorbereidingstijd nodig hadden. Ook was er na de start van de experimenten een verschil in benadering: veel opleidingen in de experimenten flexibilisering bouwden de flexibiliteit gaandeweg op. Dat betekende dat bij de start van de opleiding het eerste studiejaar wel was uitgewerkt en voorbereid, maar vaak de leeruitkomsten en modules voor de jaren daarna nog niet. De eerste lichting studenten kon/kan daardoor vaak nog niet kiezen uit een volledig onderwijsaanbod. Instellingen meldden in 2018 dat de leeruitkomsten bij de meeste opleidingen nu wel volledig(er) beschreven zijn en modules ontwikkeld zijn en dat daarmee de keuzeruimte voor studenten vergroot is. Sommige andere opleidingen zijn direct relatief ambitieus gestart; dat gaf veel leerervaringen voor de betrokkenen, maar dit vergrootte ook het risico op aanloopproblemen en onduidelijkheden voor studenten.

Werving studenten en mogelijkheden extra instroom

Vanuit instellingen wordt veel belangstelling voor het concept leeruitkomsten gezien bij potentiële studenten, maar in de praktijk kiezen studenten toch meestal voor een standaardroute. Het blijkt lastig om met (toekomstige) studenten in gesprek te komen over het concept en om het concept van tevoren goed uit te leggen. Vaak werven instellingen en opleidingen ook (nog) niet actief met het flexibele concept. Wel wordt op open dagen, studiebeurzen en dergelijke voorlichting gegeven over het onderwijsconcept en dat kan extra belangstelling bij studenten opwekken. Hierbij speelt mee dat er in de afgelopen jaren al een autonome groei is opgetreden van de instroom in deeltijd en duale opleidingen. Een extra instroom zet de organisatie van de opleidingen verder onder druk in een toch al kwetsbaar veranderingstraject. Daardoor gaan veel opleidingen/instellingen nog terughoudend om met extra werving via profilering met concepten die nog niet geheel uitontwikkeld zijn. Dit betekent dat veelal het volle wervingspotentieel van het

flexibele onderwijsconcept mogelijk nog niet benut wordt. Instellingen die bewust al wel extra werven met het flexibele onderwijsconcept meldden dat dit extra studenten kan aantrekken.

Vaak genoemd is dat de experimenten flexibilisering naast extra werkenden ook nieuwe doelgroepen trekken, waaronder jonge (ook directe) doorstromers vanuit het mbo. De verbeterde mogelijkheden om naast en op het werk te leren, maken de opleiding aantrekkelijker voor jonge gediplomeerden die na de mbo-opleiding liever niet geld lenen voor een studie, maar willen werken. Zij zoeken niet per se veel keuzemogelijkheden, maar vooral de mogelijkheid om werk en opleiding te combineren.

Instroommomenten

Meestal zijn er twee vaste instroommomenten per jaar, soms vier, maar ook wel slechts één keer en soms is het geheel flexibel (bij privaat aanbod dat relatief sterk individueel en/of online gericht is). Daarbij is in de instellingsgesprekken gesteld dat meer startmomenten kunnen leiden tot extra instroom. Daar staat tegenover dat het logistiek lastiger is en dat veel instroommomenten lastig combineerbaar zijn met community- en groepsvorming en kunnen leiden tot kleinere aantallen per instroommoment en tot hogere uitvoeringskosten.

Leeruitkomsten en toetsing daarvan

Bij instellingen hebben de experimenten overal geleid tot discussies met en binnen examencommissies. Docenten en examencommissies moesten wennen aan leerwegonafhankelijk toetsen op basis van leeruitkomsten. In 2018 was de formulering van leeruitkomsten nog aan het uitkristalliseren, met een convergerende beweging: leeruitkomsten met een hoge abstractie werden specifieker en anderzijds werden gedetailleerde leeruitkomsten juist algemener beschreven om meer ruimte te bieden aan de invulling van leertrajecten en het aantonen van leeruitkomsten. Opzet van de experimenten is dat toetsen leerwegonafhankelijk zijn. Daarnaast zijn doorgaans ook standaardtoetsvormen voor handen. Veel studenten hadden volgens geïnterviewden anno 2018 vooralsnog een voorkeur voor standaardtoetsen. De exacte wijze van toetsing was anno 2018 vaak nog in ontwikkeling. Hierbij was er een vergelijkbare, convergerende beweging als bij de leeruitkomsten: kleine, (vak)specifieke toetsen ontwikkelden zich naar een meer integrale beoordeling en toetsen die juist heel integraal (holistisch) waren, werden soms weer uiteengelegd in kleinere toetsbare eenheden. Uit de gesprekken bleek in 2018 dat er bij de examencommissies in het algemeen een groeiend vertrouwen was in de toetsing en de uitvoering daarvan door assessoren en examinatoren. Bij veel opleidingen was er ook op dit punt een wenproces: het kunnen loslaten van bestaande vormen van toetsen en examinering.

Anno 2020 is zichtbaar dat de toetsing overal staat, maar ook dat de zoektocht naar de optimale toetsing nog doorgaat. Gezocht blijft worden naar de optimale manieren om beroepsgerichte leeruitkomsten te toetsen en discussies daarover gaan nog door. De grote verschillen tussen opleidingen maakt het onhaalbaar om daarin één lijn te trekken. Bij sommige opleidingen moet nog steeds specifiek en beperkt getoetst worden, aan de hand van specifieke beroepseisen. Bij andere opleidingen is het eenvoudiger om over te gaan naar breder gedefinieerde en grotere leereenheden en naar toetsing via assessments. Wel is binnen instellingen zichtbaar dat opleidingen van elkaar leren en informatie uitwisselen. Ook is genoemd dat de visitaties/accreditaties van opleidingen bijdragen aan een zo uniform mogelijke benadering. In de ervaring van geïnterviewden is de insteek van visitatiepanels vaak om de toetsing niet te specifiek te maken en breder te kijken naar beroepsproducten die leeruitkomsten kunnen aantonen.

Validering / vrijstellingen

In de instellingsgesprekken is gesteld dat valideren, anders dan in reguliere opleidingen, een constant proces is. Iedere keer als een student toe is aan nieuwe leeruitkomsten, vindt een gesprek plaats en als een student er aan toe is om leeruitkomsten aan te tonen, kan dat ook. Dit maakt validering in de zin van vrijstellingen bij de start van de opleiding minder opportuun. In de experimenten is immers ingebakken dat

studenten reeds opgedane kennis en ervaring kunnen inbrengen in het opleidingstraject en die kunnen laten valideren in de leerwegonafhankelijke toetsing en beoordeling. Iedere opleiding in het experiment biedt aldus validering 'binnen de poort' aan. Dit kan zowel kort na de start van de opleiding als in de loop van de opleiding plaatsvinden. In de praktijk worden reeds aanwezige competenties doorgaans gevalideerd via het naar voren halen (versnellen) van regulier geplande toetsen, bijvoorbeeld via een portfolioassessment. Formele vrijstellingen direct bij de start zijn er doorgaans enkel op basis van formele bewijsstukken (behaalde diploma's). Sommige opleidingen bieden daarnaast de mogelijkheid van validering 'voor de poort' (al dan niet als contractactiviteit en al dan niet in samenwerking met een extern EVC-bureau), waarbij op basis van de resultaten ook indicaties kunnen worden gegeven over te verkrijgen erkenningen en verkorting/vrijstellingen. Besluitvorming daarover vindt echter plaats door de examencommissie, na instroom van de student. In de praktijk biedt aldus maar een beperkt aantal opleidingen mogelijkheden voor validering *voor* de start in de opleiding. De meeste opleidingen en instellingen kiezen voor validering tijdens de opleiding, ook omdat het proces van aantonen van leeruitkomsten met bewijsstukken voor studenten veel tijd kost. Daarbij speelt mee dat studenten en werkgevers soms verkorting en versnelling op basis van validering niet belangrijk vinden, omdat men juist zoekt naar een onderdompeling in kennis. Bovendien zijn opleidingstrajecten zoals gezegd nauw aan te sluiten op reeds aanwezige kennis en ervaring, door het gebruik van werkplekleren en de mogelijkheid van het inbrengen van beroepsproducten in de toetsing.

Individueel leren versus learning communities

Opzet van de experimenten is dat studenten zelf de regie kunnen nemen over hun leerpad. Tegelijkertijd wordt binnen hogescholen en opleidingen in de experimenten het grote belang gezien van community-vorming en leren van en met elkaar. Juist bij ervaren, werkende studenten die eigen praktijkervaringen met elkaar kunnen delen en bespreken, heeft dat potentieel een meerwaarde. Bij instellingen wordt er daarom op ingezet dat studenten elkaar waar mogelijk ontmoeten en met elkaar samenwerken. Bij vooral de nbi's is wel zichtbaar, dat blijkt ook uit de enquêteresultaten, dat sommige studenten bewust kiezen voor een individueel leerpad in eigen tijd en tempo.

Volgtijdelijkheid

Opzet van de experimenten is dat studenten vrij(er) zijn in de volgorde waarin opleidingsonderdelen worden behaald. In de praktijk zien geïnterviewden bij studenten vaak geen grote behoefte aan het aanpassen van de volgorde; de standaard volgorde wordt vaak gevolgd. De propedeuse en afstudeerfase zijn binnen de flexibele hbo-bacheloropleidingen doorgaans apart benoemd, met in de afstudeerfase een eindstage en afstudeeropdracht. In de praktijk is er binnen de bacheloropleidingen daardoor vooral ruimte om binnen afzonderlijke studiefases (propedeuse, 2^e/3^e studiejaar, afstudeerfase) te schuiven met te behalen leeruitkomsten. De ruimte om zelf de volgorde van te behalen leeruitkomsten te bepalen, verschilt ook per opleiding. Bij sommige opleidingen is er sprake van een noodzakelijke opbouw van kennis en vaardigheden en is er daardoor (deels) een preferente of verplichte volgorde van opleidingsonderdelen.

Verplichte onderdelen

Opzet van de experimenten is dat er leerwegonafhankelijk wordt gewerkt; dat betekent dat er in principe geen verplichte leerstof, werk- of lesvormen zijn. In de praktijk zijn er weinig verplichte activiteiten of (semi-)verplichte literatuur. Bij sommige opleidingen zijn bepaalde praktische basisvaardigheden wel verplicht, bijvoorbeeld als practicum. Vaak is er een gesuggereerde (de facto semi-verplichtende) literatuurlijst. Geïnterviewden melden dat studenten vaak (nog) een voorkeur hebben voor een basisaanbod met bijvoorbeeld een literatuurlijst en contactonderwijs. Verplichte aanwezigheid is meestal beperkt of afwezig. Bij de eigen keuze van de student voor contactonderwijs, vastgelegd in de onderwijsovereenkomst, wordt de student wel geacht te komen. Flexibel is dus niet hetzelfde als vrijblijvend.

Kosten/financiële haalbaarheid flexibele concept

De experimenten leeruitkomsten worden voor de bekostigde hogescholen uitgevoerd binnen de reguliere kaders van overheidsbekostiging. De nbi's voeren de experimenten leeruitkomsten uit binnen hun eigen financiële kaders; zij proberen in het algemeen te voorkomen dat experimentopleidingen duurder worden, om hun concurrentiepositie niet te verzwakken. In de tussenevaluatie 2018 kwam naar voren dat nog moest blijken of de experimenten structureel betaalbaar zijn voor instellingen. Sommige instellingen zetten in 2018 wel al vraagtekens bij de financiële en organisatorische haalbaarheid van flexibel onderwijs, maar in de meeste gesprekken is toen de verwachting uitgesproken dat het flexibele aanbod past binnen de bestaande financiële kaders. Instellingen dachten ook efficiënter te kunnen werken, als docenten en studenten meer in het flexibele concept groeien en ook het online leren meer en beter wordt benut. Wel was duidelijk dat de nieuwe opzet relatief hoge aanloop- en ontwikkelkosten vergt (waarvoor een overheidssubsidie beschikbaar is gesteld), met name vanwege het herontwerp van opleidingen, formulering van leeruitkomsten, aanpassing van het toetskader, professionalisering van docenten, aanpassing van administratieve systemen en de opzet/aanpassing van een elektronische leeromgeving en digitale tools voor online leren. Bij de structurele uitvoeringskosten van de experimentopleidingen is van belang dat het kostenmodel voor opleidingen verandert. Er is bijvoorbeeld meer persoonlijke begeleiding nodig, meer toetstijd en vaak minder klassikaal onderwijs. Vaak is in de interviews gesteld dat een minimale schaalgrootte nodig is om het onderwijs op aspecten flexibel te kunnen organiseren, bijvoorbeeld om op meerdere momenten in het jaar leergroepen te kunnen laten starten. Op veel plekken was er in 2018 nog een zoektocht gaande naar efficiëntie. Ten eerste bij de bekostigde instellingen die van een op voltijds onderwijs geënte opzet moeten transformeren naar vraaggestuurd onderwijs met blended learning. Maar ook bij de nbi's die hun bestaande onderwijsconcepten en leerwegafhankelijke toetsen ook moeten loslaten.

In de slotgesprekken met instellingen in 2020 bleek dat het kostenaspect bij flexibele opleidingen ook vier jaar na de start vaak nog geen grote zorgenpost is. Enerzijds moeten instellingen roeien met de riemen die ze hebben en zijn er grenzen aan de individuele begeleiding die een opleiding aan een student kan bieden; volledig maatwerk is in de experimenten niet betaalbaar. Goed flexibel onderwijs is in de interviews herhaaldelijk wel relatief duur genoemd. Opgemerkt is dat daarmee rekening gehouden zou moeten worden in de overheidsbekostiging van opleidingen. Anderzijds is in de gesprekken niet gebleken dat uit de financiële kaders nu pijnlijke keuzes voortvloeien; het lukt bekostigde opleidingen veelal om het gedachte/gewenste flexibele concept te organiseren binnen de bestaande financiële kaders (overheidsbekostiging). Bij de nbi's is vaker te beluisteren dat het flexibele concept bij hen tot kostenstijgingen leidt. Er moet door hen meer op maat worden gewerkt en dat betekent meer inzet van mensen en daarmee meer kosten.

Samenvattend is het laatste nog niet gezegd over de structurele kosten van de experimentopleidingen. Bij de bekostigde hogescholen is het naar verwachting met name lastig om het flexibel concept goed in te richten voor kleine opleidingen en bij de nbi's leidt de behoefte aan meer individuele begeleiding en maatwerk bij toetsing mogelijk tot kostenstijgingen.

Diplomarendement

Over het diplomarendement van met name de deelnemende bacheloropleidingen is vanuit de instellingen nog weinig definitiefs te zeggen. Betrokkenen houden rekening met het feit dat een hogere instroom ook met een lager rendement gepaard kan gaan. Anderzijds zijn studenten mogelijk meer gemotiveerd, onder meer vanwege de beoogde betere aansluiting van opleidingen op de beroepspraktijk. Ook de mogelijkheid van tijdelijk stoppen en later de opleiding weer hervatten en de veelal modulaire opzet (stapsgewijs naar het diploma) stimuleren deelnemers tot doorgaan. Per saldo zou dus mogelijk – op langere termijn – het diplomarendement kunnen stijgen. Anderzijds zijn vanuit de instellingen herhaaldelijk vraagtekens gezet

bij die diplomagerichtheid. Jammer wordt gevonden dat rendementen enkel diplomagericht worden gemeten. Gezien de doelgroepen en de aard van flexibel leren is het te verwachten dat veel studenten niet (binnen de gestelde termijnen) het diploma zullen halen. Regelmatig is daarom gesteld dat de bestaande manier van rendementen berekenen niet past bij het flexibele concept. Vraag is bijvoorbeeld hoe wordt omgegaan met deelnemers die tijdelijk stoppen van de opleiding, hetgeen feitelijk wordt gefaciliteerd door de flexibele trajecten; in de huidige rendementsbenadering wordt dit echter gezien als uitval of vertraging. Ook het denken over rendementen in enkel termen van voltooien van de gehele opleiding en dat studenten zich voor een heel jaar moeten inschrijven past volgens sommige geïnterviewden niet goed bij de flexibele trajecten.

Private opleidingen: vaak 'remmende voorsprong' en aanvankelijke onderschatting zichtbaar

Uit dit onderzoek blijkt dat er bij private instellingen in de experimentperiode in zekere zin sprake was van een '*remmende voorsprong*'. Nbi's zijn van oudsher in veel opzichten al flexibel, met vaak veel ervaring met een modulair aanbod en online onderwijs. In de tussenevaluatie 2018 is al geconstateerd dat er bij private instellingen een zekere onderschatting is geweest van de conceptuele veranderingen die het experiment leeruitkomsten aanvullend vergen. In de praktijk was/is er bij nbi's nog vaak sprake van flexibiliteit binnen een aanbodsturing en heeft men moeite (overigens net als veel bekostigde hogescholen) om de slag naar verdergaande flexibilisering qua inhoud, werkplekleren, organisatie en toetsing te maken. Exemplarisch is een toelichting van een nbi in 2020:

> 'Wij dachten aan begin van het traject 'dat zullen wij eens even snel gaan doen'. Nu, na vier jaar, lijkt het alsof de stukken pas op hun plaats vallen, zodat studenten er daadwerkelijk gebruik van kunnen maken. We hebben grote uitdagingen gehad, vooral op onderwijslogistiek gebied. In het eerste jaar hebben we de nadruk gelegd op het formuleren van leeruitkomsten. Portfolio's moesten explicieter, daar moesten docenten leren mee om te gaan. Daarna is de aandacht gegaan naar de studiecoach. Ook de digitale leeromgeving is nu op orde, vanaf september 2020 is de voortgang van studenten gericht te volgen via de digitale leerovereenkomsten. Dat gebeurde tot voor kort op 'houtje-touwtje wijze'. We gaan nu een sprint maken, we hebben de zaken nu op orde.'

Deze ervaringen zijn ook bij andere nbi's te beluisteren; nbi's hebben mede hierdoor vaak meer tijd nodig dan de bekostigde hogescholen om het flexibele onderwijsconcept goed in te regelen.

Samengevat: wensen en aandachtspunten bij instellingen

De meeste geïnterviewde hogescholen steunen het regulier maken van de experimenten leeruitkomsten via een aanpassing van de WHW. Als aandachtspunten en wensen zijn samengevat ingebracht:

- De regelgeving ten aanzien van de propedeuse en het bindend studieadvies verhoudt zich niet goed tot flexibele trajecten.
- Een flexibele instroom bij de experimenten leeruitkomsten, verdeeld over het studiejaar, verhoudt zich niet goed tot de bekostigingssystematiek die uitgaat van tellingen in oktober.
- De wens om het rendement van flexibele opleidingen anders te benaderen en niet enkel te beoordelen aan de hand van het aantal binnen een bepaalde tijd behaalde diploma's.

3 Ervaringen en tevredenheid bij studenten

In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe studenten de experimenten leeruitkomsten ervaren. Paragraaf 3.1 bevat de resultaten van de peiling 2020 onder studenten. De resultaten zijn daarbij ook vergeleken met de resultaten uit de eerdere peilingen. Paragraaf 3.2 bevat de reflectie van hogescholen op de resultaten van de studentenpeilingen.

Vooraf: resultaten bij bekostigde versus niet bekostigde instellingen

In het navolgende worden regelmatig de resultaten uitgesplitst naar bekostigde en niet bekostigde instellingen. Hierbij zij opnieuw benadrukt dat de resultaten bij de nbi's weliswaar 475 respondenten betreffen, op zich voldoende voor conclusies, maar afkomstig zijn van slechts twee instellingen. De resultaten bij enkele andere nbi's zijn verwijderd omdat die vooral iets zeggen over het experiment vraagfinanciering en niet over het experiment leeruitkomsten. In 2020 lag in de studentenenquête bij de nbi's een nadruk op de 'onafhankelijke' nbi's. Aan bekostigde hogescholen gelieerde nbi's zoals Saxion Next en Avans+ en kleine instellingen zoals de Fotovakschool, met kleine aantallen studenten bij één of enkele opleidingen, zijn in 2020 niet in de enquête meegenomen; de respons in voorgaande jaren betrof bij die instellingen soms maar enkele deelnemers. Dit betekent dat bij de uitsplitsing naar bekostigingsstatus de resultaten met name meer betekenisvol worden voor de bekostigde hogescholen. De resultaten voor de nbi's zijn niet representatief voor alle nbi's. Ook verschillen de beide nbi's in de respons sterk van elkaar: het betreft een gespecialiseerde opleider met één (grote) experimentopleiding en een instelling met een groot en breed aanbod. Van belang is te beseffen dat meer in het algemeen nbi's onderling sterk verschillen, in omvang en onderwijsconcept en anderszins. Sommige nbi's hebben de look & feel van een bekostigde hogeschool, anderen richten zich sterker op online onderwijs met modulair af te nemen onderwijs. In de conclusies ten aanzien van de verschillen tussen de bekostigde en niet bekostigde instellingen is wel meegewogen dat de resultaten bij een grote nbi nou juist niet zijn meegenomen omdat er daar een fikse achterstand is bij het organiseren van het experimentele concept.

3.1 Resultaten studentenenquêtes

In de zomer van 2017 zijn voor de eerste keer studenten in experimentopleidingen bevraagd. Dat ging toen nog om een relatief kleine groep studenten bij een beperkt aantal hogescholen. In de zomer van 2018 is een vervolgenquête uitgezet onder een aanmerkelijk grotere groep studenten bij ook een groter aantal hogescholen. In augustus 2020 is nogmaals een vragenlijst uitgezet, met een ongeveer net zo grote respons (circa 3000 studenten, netto benutte respons is 2619) als in 2018. De resultaten zijn hieronder thematisch geordend, waarbij met name de resultaten uit 2018 en die uit 2020 zijn vergeleken.

3.1.1 Kenmerken respondenten in de experimenten leeruitkomsten

De experimentopleidingen zijn gericht op werkende (of werkzoekende) volwassenen. De hoofdkenmerken van de respondenten in de enquêtes 2018 en 2020 zijn in tabel 2 samengevat. Deze kenmerken zijn hieronder kort toegelicht.

Leeftijd: De gemiddelde leeftijd van de respondenten is 37 jaar. De groep in een associate degree opleiding is gemiddeld jonger (34 jaar) dan de groep in een bacheloropleiding (37 jaar) of in een masteropleiding (40 jaar). Een verschil is er daarnaast tussen de groep met mbo als hoogste vooropleiding en de overige respondenten; de groep mbo'ers is gemiddeld drie jaar jonger dan de andere respondenten.

Man-vrouw verhouding: Het merendeel van de respondenten is vrouw (65%). Dat is minder in vergelijking tot de enquête van 2018 (70%). Het aandeel vrouwen wordt beïnvloed door de aard van de deelnemende opleidingen, met relatief veel opleidingen in de sectoren zorg en onderwijs. Bij de nbi's zijn er meer mannelijke deelnemers dan bij de bekostigde opleidingen (45% versus 32%). Dat zal mede liggen aan verschillen in het opleidingsaanbod, met bij de twee nbi's in de respondentengroep relatief veel opleidingen in de ICT en techniek.

Vooropleiding: De grootste groep respondenten (46%) heeft een mbo-opleiding. Een substantieel deel van de deelnemers (28%) heeft al minimaal een bachelordiploma en is dus feitelijk omscholer (behalve een deel van de deelnemers aan een masteropleiding; dit is een kleine groep). De overige respondenten hebben soms een associate degree (4%) en meestal alleen een diploma voortgezet onderwijs (19%). Verschillen tussen bekostigde instellingen en de twee nbi's in de respondentengroep zijn dat de nbi's relatief veel deelnemers met hooguit een vo-diploma (vaak havo) trekken en relatief weinig deelnemers die eerder een ho-diploma haalden.

Thuis- en werksituatie: Ongeveer de helft van de respondenten combineert de studie met thuiswonende kinderen. Het grote merendeel van de respondenten werkt; respondenten hebben gemiddeld zestien jaar werkervaring. Zes procent van de respondenten is werkzoekend. Onder respondenten zijn relatief weinig zzp'ers, in 2020 vier procent, tegenover tien procent in de gehele beroepsbevolking. De twee nbi's in de respons trekken duidelijk meer zzp'ers dan de bekostigde instellingen (11% versus 3%) en de beide nbi's trekken ook meer deelnemers die werkzoekend zijn (9% versus 5%). Voorts blijkt dat de groep opscholers (zonder ho-diploma) duidelijk vaker een vaste baan heeft dan de groep omscholers (met ho-diploma). De omscholers in de responsgroep zijn ook duidelijk vaker werkzoekend: tien procent versus vier procent.

Uitkijkend naar ander werk: 45 procent van de respondenten zegt enigszins of zeker op zoek te zijn naar (ander) werk, bij de nbi's iets vaker dan bij de bekostigde instellingen. De meeste respondenten echter (55%) zoeken geen ander werk en volgen blijkbaar de opleiding als algemeen ontwikkelingsdoel en/of om zich te ontwikkelen in de huidige betrekking (mede vanwege een promotiewens, zie ook verderop bij de motieven van deelnemers).

Eerdere deelname aan deeltijd en duaal onderwijs: Een substantieel deel (27%) van de respondenten heeft eerder deelgenomen aan een deeltijdse of duale hbo-opleiding buiten de experimenten (2018: 23%). Van hen maakte ongeveer de helft die opleiding niet af.

Tabel 2: Kenmerken respondenten naar experimentvorm (procenten), 2018-2020

	2018	2020
Gemiddelde leeftijd	36 jr.	37 jr.
Geslacht		
Man	30	35
Vrouw	70	65
Hoogst behaalde diploma		
Vmbo/vbo/mavo/havo/vwo	18	19
Mbo	48	46
Hbo Associate degree	4	4
Hbo bachelor	21	19
Hbo master	1	2
Wo bachelor/master	5	4
Anders/geen	3	4
Samenstelling huishouden		
Alleenstaand, geen thuiswonende kinderen	19	18
Alleenstaand, thuiswonende kinderen	6	6
Samenwonend, thuiswonende kinderen	42	45
Samenwonend, geen thuiswonende kinderen	25	23
Anders	8	9
Arbeidsmarktsituatie		
Loondienst	88	86
Zzp'er	3	4
Werkzoekend	6	6
Gepensioneerd/niet beschikbaar voor werk	3	4
Betaald werk: uitkijkend naar ander werk		
Ja, zeker	17	15
Ja, enigszins	33	39
Nee	50	55
Eerder deelgenomen aan deeltijd of duaal ho		
Ja, afgerond met diploma	11	14
Ja, niet afgerond	12	13
Nee	77	73

Bron: Vragenlijst studenten 2018/2020.

3.1.2 Motivatie voor het volgen van de flexibele opleiding

Belang flexibele aspecten

Aan respondenten is gevraagd welk belang de flexibiliteit van de opleiding heeft voor hun opleidingskeuze. Voorgelegd zijn de volgende flexibele elementen:

- zelf het studietempo kunnen bepalen;
- de mix van werkend leren, online leren en klassikaal leren;
- de vrijheid om modules in een zelfgekozen volgorde te volgen;
- reeds opgedane kennis en ervaring in kunnen brengen, zodat de opleiding korter duurt.

Uit de antwoorden blijkt zowel in 2018 als in 2020 dat al deze vormen van flexibiliteit voor de meeste respondenten een (zeer) belangrijke rol spelen. Minst vaak belangrijk wordt gevonden de vrijheid om modules in een zelfgekozen volgorde te volgen, maar ook deze mogelijkheid vindt nog bijna de helft een (zeer) belangrijke overweging. Het vaakst (zeer) belangrijk wordt gevonden (door 69% van de respondenten) de vrijheid om zelf het studietempo te kunnen bepalen. Bij de beide nbi's geldt dat nog versterkt; daar vindt 84 procent het (zeer) belangrijk om zelf het tempo te kunnen bepalen.

Motieven voor het volgen van de opleiding

Bij de motieven voor deelname aan de experimentopleiding valt op dat de vaakst genoemde motieven de twee meest algemene motieven zijn, namelijk: een algemene ontwikkelwens (87% vindt dit (zeer) belangrijk) en een algemene opscholingswens ofwel een hbo-diploma willen hebben (70 % vindt dit (zeer) belangrijk). Andere, meer specifieke motieven zijn meestal voor een kwart tot de helft van de respondenten (zeer) belangrijke motieven. Het belang van deze motieven is als volgt (tussen haakjes resultaten 2018):

- bijblijven in het vakgebied is voor 51 procent (zeer) belangrijk (50%)
- een promotiewens is voor 48 procent (zeer) belangrijk (44%)
- omscholing naar ander werk in een andere sector is voor 33 procent (zeer) belangrijk (38%)
- omscholing naar ander werk in dezelfde sector is voor 28 procent (zeer) belangrijk (36%)
- nodig om eigen baan te behouden is voor 29 procent (zeer) belangrijk (25%)
- een directe aanwijzing van de werkgever is voor 15 procent (zeer) belangrijk (15%)

Er zijn bij het belang van deze motieven geen grote, opvallende verschillen tussen respondenten bij bekostigde instellingen en bij de beide nbi's.

Diplomagerichtheid / diplomarendementen

Nagenoeg alle respondenten melden in 2018 en ook weer in 2020 dat zij bij de start van hun opleiding de wens hebben om het diploma te halen. Deze vraag is voorgelegd omdat bij de experimentopleidingen zou kunnen worden verwacht dat de diplomagerichtheid lager is dan bij andere opleidingen, omdat de experimentopleiding vaak bestaat uit afzonderlijke, beroepsgerichte eenheden van leeruitkomsten. Werkende studenten zouden vooral aangetrokken kunnen worden door specifieke modules of onderdelen die voor hun werk met name van belang zijn. Dat is in de praktijk bij de start van de opleiding dus niet zichtbaar; bijna alle studenten komen af op de complete opleiding. Overigens is bij de bekostigde experimentopleidingen inschrijving per module niet mogelijk; tussentijds stoppen met de opleiding uiteraard wel.

Een mogelijkheid is voorts dat studenten *na* de start van hun opleiding pas goed in de gaten krijgen dat de opleiding is opgebouwd uit veelal los van elkaar te volgen onderdelen. Dat zou na de start van de opleiding eventueel alsnog kunnen leiden tot een lagere diplomagerichtheid ofwel een sterkere gerichtheid op losse onderdelen. Ook dat blijkt niet uit de onderzoekresultaten. Als na de start het doel van de opleiding al verandert, dan gaat dat meestal volgens studenten richting een *sterkere* diplomagerichtheid. De enquêteresultaten geven hiermee aan dat de deelnemers aan experimentopleidingen bij de start en tijdens hun deelname worden getriggerd door het perspectief van een diploma en niet door losse opleidingsonderdelen.

In de instellingsgesprekken is de haalbaarheid van die hoge diplomagerichtheid wel flink genuanceerd; in de praktijk zijn diplomarendementen bij deeltijdopleidingen doorgaans duidelijk lager dan de ambities van de respondenten in de enquête suggereren. In de praktijk blijkt dat het voor werkenden gemiddeld lastiger is om het diploma te halen dan voor jonge, initiële, voltijds studenten. Dat komt door meerdere factoren, met name de omstandigheid dat oudere studenten simpelweg vaker privé-omstandigheden en 'life-events' tegenkomen, zoals een baanwissel of gezinsvorming/-uitbreiding, in vergelijking tot jonge studenten. Juist dat soort omstandigheden zorgen in de praktijk vaak voor een studiestop. Daardoor is het rendement van op volwassenen gericht onderwijs doorgaans relatief laag.

Bij de geïnterviewde hogescholen wordt de diplomagerichtheid ook anderszins genuanceerd. Voor werkenden wordt een complete hbo-opleiding zeker niet altijd noodzakelijk geacht en kan volgens geïnterviewden vaak ook worden volstaan met kerndelen van opleidingen. In bekostigde opleidingen kunnen studenten zich niet slechts voor die onderdelen van opleidingen inschrijven; dat kan alleen in de private poot van een instelling, als contractonderwijs.

3.1.3 Flexibele instroommomenten

De experimentopleidingen bieden doorgaans minimaal twee instroommomenten per jaar, vaak ook vaker (vier keer) en ook wel is er een geheel flexibele startmogelijkheid (start op een zelfgekozen moment). Spreiding van instroom is van belang; in de instellingsgesprekken is aangegeven dat een flexibele instroom extra scholingsdeelname kan genereren.

Uit de instroommomenten van de respondenten is op te maken dat een traditionele start in september ook in de experimentopleidingen het meest populair is. In 2018 bleek dat driekwart van de respondenten in september was gestart met de opleiding. Een kwart van de respondenten stroomde verspreid over de rest van het jaar in. In 2020 blijkt er wel een verschuiving te zijn opgetreden. Nog steeds is een start in september het meest populair, ongeveer tweede derde van de respondenten kiest daarvoor. Maar vooral een start halverwege het studiejaar is nu ook populair; ongeveer een kwart start in februari met de opleiding. Andere startmomenten (voorgelegd zijn ook juni en november, waarbij respondenten is gevraagd om het moment dat het dichtst ligt bij het feitelijke startmoment aan te kruisen) zijn veel minder in trek, al is er in het laatste cohort studenten wel een relatieve piek te zien bij de instroom in juni 2020.

Al met al blijkt het belang van meerdere instroommomenten, met name instroom in februari, uit het (toenemend) gebruik daarvan.

3.1.4 Ondersteuning door werkgevers

De experimenten beogen dat er in de opleiding een betere samenwerking tussen opleiding, student en werkgevers ontstaat. De door studenten ervaren betrokkenheid en ondersteuning van werkgevers is in dit kader een belangrijk gegeven. Op voorhand zijn er hierbij wel grote verschillen te verwachten tussen studenten. Zzp'ers en werknemers die er zelf voor kiezen om zich om te scholen naar ander werk in een andere sector, zullen in het algemeen weinig of geen (inhoudelijke) ondersteuning van een werkgever (kunnen) ervaren. Dit geldt bijvoorbeeld voor omscholers naar het lerarenberoep; in de experimentopleidingen doen relatief veel lerarenopleidingen po en vo mee. Voor andere studenten, die bijvoorbeeld in nauw overleg met hun werkgever een opleiding volgen, kan leren op de werkplek en ondersteuning door de werkgever juist heel belangrijk zijn.

Afstemming met werkgever van de opleidingskeuze

Uit de resultaten 2020 blijkt dat de meeste respondenten (83%) zelf de keuze voor de opleiding hebben gemaakt. Tien procent van de respondenten heeft samen met de werkgever opleidingen bekeken en er vervolgens een uitgekozen. De overige deelnemers (7%) volgen een door de werkgever geselecteerde opleiding. In veruit de meeste gevallen is dus de opleiding de eigen keuze van de student. De meeste respondenten (88%) volgen de opleiding ook individueel. De overige respondenten doen dat samen met één of meer collega's, doorgaans in afstemming met de werkgever.

Ondersteuning door werkgever

De respondenten is gevraagd naar de ondersteuning door de werkgever op de navolgende vier vlakken.

1. Bijdrage in de opleidingskosten. De helft van alle respondenten (ongeveer hetzelfde als in 2018) krijgt een volledige compensatie van de opleidingskosten van de werkgever en dertien procent krijgt de opleidingskosten deels vergoed van de werkgever. Bij de beide nbi's melden respondenten minder vaak dan bij bekostigde opleidingen dat ze een volledige vergoeding van de werkgever krijgen (35% versus 51%) en bij de beide nbi's melden respondenten dan ook vaker dan bij bekostigde opleidingen dat zij de opleiding volledig zelf betalen (45% versus 30%). Opscholers (met maximaal een mbo-diploma) krijgen vaker een bijdrage van de werkgever dan omscholers (reeds in bezit van een ho-diploma). Reden van dit verschil is vermoedelijk dat omscholers vaker een opleiding volgen zonder medeweten van de werkgever, waarbij het doel is om na de opleiding ander werk te vinden, of dat ze geen werkgever hebben (zzp'er of werkzoekend zijn).

2. Tijd beschikbaar stellen, zoals studieverlof. Bij studieverlof zijn werkgevers duidelijk terughoudender dan bij de studiekosten; volledig studieverlof heeft achttien procent van de respondenten en deels studieverlof heeft veertig procent van de respondenten (ongewijzigd t.o.v. 2018). Van alle respondenten volgt 37 procent de opleiding geheel in eigen tijd (bekostigde hogescholen: 35%, nbi's: 48%). Geheel in eigen tijd studeren kan ook optreden doordat de student geen werkgever heeft en dit komt mede daardoor vaker voor bij de respondenten bij de beide nbi's (die meer zzp'ers en werkzoekenden trekken dan de bekostigde instellingen).

3. Leren op de werkplek mogelijk maken. Werkplekleren is een expliciet benoemd element in het experiment leeruitkomsten. Leren op de werkplek wordt dan ook bij veel respondenten (79%) deels of geheel mogelijk gemaakt door een werkgever (bekostigde instellingen: 82%, nbi's: 63%). Bij 21 procent (2018: 37%) is geen werkplekleren mogelijk dan wel is het niet van toepassing. De daling van dit aandeel ten opzichte van 2018 is een positieve ontwikkeling gelet op de positie van werkplekleren in de experimenten. Hierbij speelt zoals gezegd nog mee dat niet elke werkplek zich leent voor werkplekleren of relevant is voor de opleiding. Ook volgt een deel van de studenten de opleiding buiten (actief) medeweten of zonder actieve steun van de werkgever, bijvoorbeeld omdat de werknemer zich wil omscholen naar ander werk. Bij de beide nbi's (die zoals gezegd meer zzp'ers en werkzoekenden trekken) melden respondenten mede hierdoor minder vaak dan bij de bekostigde instellingen dat een werkgever werkplekleren (deels) mogelijk maakt.

4. Inhoudelijke begeleiding. Inhoudelijke begeleiding van de werkgever meldt 24 procent volledig te ontvangen en veertig procent deels. Dat is iets meer in vergelijking tot de resultaten 2018. Bij bekostigde instellingen komt vrij weinig voor (24% tegenover de beide nbi's 58%) dat respondenten geen inhoudelijke begeleiding krijgen van de werkgever. Het grote aandeel bij de beide nbi's dat geen inhoudelijke begeleiding van de werkgever ontvangt zal opnieuw mede samenhangen met de andere samenstelling van de deelnemersgroep bij de beide nbi's.

3.1.5 Voortgang en uitval

De experimentopleidingen maken het zowel mogelijk om versneld als langzamer (bijvoorbeeld door de opleiding tijdelijk 'on hold' te zetten) door de opleiding te gaan. Eerder bleek al dat studenten het studeren in een eigen tempo vaak (heel) belangrijk vinden. Op basis van de enquêteresultaten uit 2018 en 2020 worden hieronder enkele aspecten bij de voortgang in de experimentopleidingen besproken.

Snelle afronding wordt vaak belangrijk gevonden

Een grote meerderheid (74%) van de respondenten vindt het (zeer) belangrijk om snel door de opleiding heen te gaan (ongewijzigd t.o.v. 2018).

Mogelijkheid van vrijstellingen/versnellingen bij start opleiding wordt niet altijd expliciet besproken

In de enquête is aan respondenten gevraagd of de mogelijkheid van vrijstellingen/versnellingen (via een assessment of via een versnelde toets) bij de start van de opleiding met hen is besproken. Van de respondenten meldt veertig procent dat dit bij de start *niet* is besproken (in 2018 was dit nog bijna de helft). Bij de nbi's is dit aandeel met 52 procent hoger dan bij de bekostigde hogescholen (38%). Bij bijna zestig procent van de respondenten bij de bekostigde instellingen is dus de mogelijkheid van vrijstellingen en/of versnellingen wel vooraf besproken. Een kwart van alle respondenten meldt dat na een gesprek bleek dat ze niet in aanmerking kwamen voor vrijstellingen. Tien procent (2018: 5%) meldt dat ze het advies kregen om toetsen versneld te maken en het resterend deel (29%, tegenover 22% in 2018) kreeg vrijstellingen. De respondenten die dit betrof, kregen op basis van eerder behaalde diploma's of een assessment, gemiddeld 51 studiepunten (2018: 58) aan vrijstellingen (bekostigde hogescholen: 48, beide nbi's: 73). Dit geeft dus niet het gemiddeld aantal vrijstellingen weer voor alle deelnemers, maar enkel voor de groep die daadwerkelijk vrijstellingen kreeg.

In reactie op deze resultaten is vanuit instellingen opgemerkt dat veel studenten zich vooraf reeds oriënteren op de mogelijkheid van vrijstellingen. Sommige opleidingen bieden hiervoor ook *online* hulpmiddelen (zoals zelfscans), op de website. Door deze voorbereiding weten veel studenten vooraf al waar ze aan toe zijn en is voor een deel van de studenten de mogelijkheid van vrijstellingen bij de start van de opleiding geen issue (meer). Dat beïnvloedt de resultaten. In alle instellingsgesprekken is voorts verzekerd dat met alle deelnemers bij of kort na de start een gesprek wordt gevoerd over de flexibele opzet van de opleiding en de mogelijkheid om te versnellen. Van belang is voorts dat een deel van de experimentopleidingen bewust geen vrijstellingen voor de poort geeft. De kern van het flexibele onderwijsconcept is volgens hen dat het mogelijk is om tijdens het onderwijstraject leeruitkomsten aan te tonen met (zo gewenst al eerder gemaakte) beroepsproducten. Een assessment van bestaande kennis en ervaring zit dus al ingebakken in het onderwijsconcept en hoeft niet per se voor de poort al te worden aangepakt.[5] Sommige andere opleidingen richten zich nadrukkelijk op werkenden met relevante ervaring en/of een relevante vooropleiding en geven wel vrijstellingen. Het komt daardoor wel voor dat een opleiding voor een flink deel van de deelnemers vrijstelling geeft voor bijvoorbeeld het hele eerste jaar (60 studiepunten).

Al met al blijkt in 2020 dat de mogelijkheden van vrijstellingen en versnellingen ten opzichte van 2018 vaker actief worden besproken bij de start van de opleiding en dat dit vaker leidt tot een advies om toetsen versneld te maken en ook vaker tot vrijstellingen. Ook is duidelijk dat dit gesprek niet voor alle studenten relevant is, omdat ze zelf al weten dat ze niet voor vrijstellingen in aanmerking komen en voorts is ook duidelijk dat het gesprek over versnellen met studenten vaak pas na de start van de opleiding wordt gevoerd.

5 Een hogeschool meldt bijvoorbeeld in het Groeidocument 2020: 'Er worden geen vrijstellingen verleend; validering van eerder of elders verworven competenties vindt plaats door het aantonen van de leeruitkomsten.'

Studie-uren per week en verwachte studieduur

De respondenten besteden gemiddeld 16 uur per week aan de opleiding (ongewijzigd t.o.v. 2018). Bij de bekostigde hogescholen besteden studenten naar eigen opgave wat meer tijd (twee uur per week meer) aan de studie dan bij de nbi's (ruim 16 versus 14 uur). Respondenten bij bekostigde hogescholen verwachten gemiddeld ruim drie jaar over hun opleiding te doen, bij de nbi's is dat wat hoger. Voor de bacheloropleidingen ligt de verwachte studieduur logischerwijze gemiddeld hoger dan voor de korter durende Ad- en masteropleidingen. Uit de resultaten blijkt dat naar mate de nominale duur van de opleiding korter is, respondenten verwachten er relatief langer over te doen. Hierbij speelt ook mee dat deelnemers aan de bacheloropleidingen vaker en meer vrijstellingen krijgen bij de start en dat er in een langere opleiding meer mogelijkheden kunnen zijn om te versnellen.

Behaalde studiepunten na start

Het aantal behaalde studiepunten in deze rapportage is gebaseerd op de opgaven van studenten zelf in de enquête. Op jaarbasis haalden deelnemers gemiddeld 49 studiepunten (2018: 52 studiepunten)[6]. Bij de bekostigde instellingen geven respondenten gemiddeld wat meer behaalde studiepunten op dan bij de nbi's. Bij de bekostigde hogescholen besteden studenten zoals gezegd ook enkele uren per week meer aan de studie dan bij de nbi's. De resultaten suggereren dat, inclusief de vrijstellingen die een deel van de respondenten kreeg, de respondenten vrij aardig op koers liggen om hun opleiding te halen in de nominale duur daarvan (60 studiepunten/jaar). Dit is onverlet het feit dat het in veel gevallen om *deeltijdopleiding*en gaat. Blijkbaar is door de combinatie van werkend leren en bestaande kennis en ervaring, het voor studenten mogelijk om de opleiding sneller dan het deeltijd karakter indiceert te doorlopen.

3.1.6 Stimulering eigen keuzes maken, contact met de studiecoach

Uit de instellingsgesprekken blijkt dat veel studenten geneigd blijven om te kiezen voor een voorgestructureerd studiepad, waarbij ze zelf niet actief beslissingen hoeven te nemen over de aanpak en opzet van hun studiepad. Actieve studiebegeleiding en ondersteuning helpen volgens instellingen om studenten zelf regie te laten (leren) nemen over hun eigen leerproces. In 2018 bleek dat hogescholen daarom de individuele studiecoaches (of vergelijkbare studiebegeleiders) een grotere en actiever rol hadden gegeven of dat snel wilden gaan doen. De belangrijke rol van de studiecoach blijkt uit de beschrijving door een bekostigde hogeschool van de rol van de studiecoach (zie tekstkader).

De studiecoach – een praktijkvoorbeeld bij een hogeschool

'Het coachingtraject start met de matching- & intakeprocedure. In de matchingprocedure wordt gecheckt of de aankomende student een adequaat en realistisch beeld heeft van de opleiding. Toelatingseisen, kennis van het nieuwe onderwijsconcept en een eerste inventarisatie m.b.t. praktijkleren worden besproken. Hierna krijgt de student een advies om de opleiding wel of niet te starten. Als de student is ingeschreven, start de intakeprocedure. Doel daarvan is dat de student een duidelijk en concreet beeld krijgt van zijn leerroute. De intakeprocedure wordt afgerond met een *onderwijs- en leerovereenkomst* tussen student en coach. Iedere student heeft een eigen coach, die met de student meedenkt over de wijze waarop de student de *leeruitkomsten* wil/kan behalen. De coach ondersteunt de student concreet bij keuzes met betrekking tot leerroute, studietempo, studievaardigheden, loopbaanontwikkeling, professionele ontwikkeling en de combinatie werk, studie en privé. Ook kan de coach advies geven bij de zoektocht naar een relevante praktijkomgeving. Er is regelmatig contact tussen coach en student om de ontwikkeling van de student te kunnen volgen.'
Bron: groeidocumenten 2020 hogescholen, via Ministerie van OCW.

6 Respondenten zijn gespreid over de periode 2016-2020 gestart met de opleiding. Rekening houdend met het instroommoment, waren de respondenten ten tijde van het invullen van de enquête gemiddeld 1,68 studiejaar actief in de experimentopleidingen. In die tijd haalden respondenten volgens henzelf gemiddeld 83 studiepunten (bekostigde instellingen 85, nbi's 75). Dat is omgerekend op jaarbasis.

In het navolgende wordt deze inzet vanuit de hogescholen afgezet tegen de ervaringen van de respondenten in de studentenenquête.

Stimulering eigen keuzes wordt niet altijd ervaren

Uit de enquêteresultaten blijkt dat 43 procent (vergelijkbaar met 2018) van de respondenten meldt (zeer) sterk gestimuleerd te worden door de opleiding om 'eigen keuzes te maken om zo een individueel leerpad te creëren' (bekostigde instellingen: 47%, beide nbi's: 28%). Anderzijds stelt 31 procent (ook vergelijkbaar met 2018) van de respondenten juist (helemaal) geen stimulering te ervaren om eigen keuzes te maken (bekostigde instellingen: 29%, beide nbi's: 46%). Bij de bekostigde hogescholen worden deelnemers dus vaker actief gestimuleerd om zelf regie te nemen op de opleiding dan bij de beide nbi's. Dit ondersteunt het beeld uit de interviews dat de private instellingen die meedoen in de experimenten een zekere achterstand hebben op de bekostigde hogescholen in het activerende onderwijsconcept.

In de instellingsgesprekken bleek in 2018 dat sommige opleidingen en instellingen de studenten bewust nog niet (erg) actief stimuleerden om eigen keuzes te maken. Dat was mede om in de eerste pilotfase nog niet te veel druk op de organisatie van de opleiding te zetten. Ook speelt mee dat veel opleidingen de ervaring hebben dat studenten beter in staat zijn tot het maken van eigen keuzes als ze wat verder in de opleiding zijn; eerstejaars kunnen vaak beter nog relatief met 'rust' gelaten worden. In 2020 is opnieuw van opleidingenzijde gesteld dat studenten moeten groeien in hun eigen regievoering over het flexibele concept en dat dit het beste gaandeweg de opleiding kan worden opgebouwd. Dit kan mede verklaren waarom een deel van de respondenten (nog) geen sterke stimulering ervaart om waar mogelijk zelf de regie te nemen.

Contacten met de studiecoach

In de instellinggesprekken is zoals gezegd benadrukt dat de rol van de studiecoach belangrijk is om studenten te begeleiden en te stimuleren in het flexibel leren. In de enquête is aan studenten gevraagd naar de mate van het contact met de studiecoach/-begeleider. Uit de resultaten blijkt dat bijna de helft (46%) van de respondenten minimaal maandelijks en 73 procent (bekostigde hogescholen 79%) minimaal meerdere keren per jaar contact heeft met de studiecoach/-begeleider, per e-mail, gesprek of via sociale media. Het contact met de persoonlijke studiebegeleider is soms weinig frequent of afwezig. Van alle respondenten geeft zeventien procent aan één of twee keer per jaar contact te hebben en tien procent heeft nooit contact met een studiecoach (2018: 15%). Bij de beide nbi's is er duidelijk vaker beperkt of geen contact met een studiecoach (52%) dan bij bekostigde instellingen (21%). De daling van het aandeel respondenten dat stelt weinig of nooit contact te hebben met een studiecoach is een positieve ontwikkeling. Dit aandeel is bij de beide nbi's echter wel hoog te noemen gelet op de ambities om de studiecoach actief in te zetten. In de instellingsgesprekken met nbi's is door de betrokken grote nbi gemeld dat de inzet van de studiecoach eerst sinds kort goed is georganiseerd en dat het de bedoeling is om dit structureel in te richten.

3.1.7 Contact tijdens de opleiding met docenten en medestudenten

In de enquête is aan studenten ook gevraagd naar de contacten met docenten (anders dan de studiecoach) en met andere studenten. Dit is gevraagd omdat de flexibele leerwegen ook kunnen bestaan uit individuele trajecten met mogelijk weinig contact met anderen. In de instellingsgesprekken is in dit kader vaak benadrukt dat community-vorming en leren in groepen belangrijk blijven in een leerproces en dat dit door studenten vaak ook positief wordt gewaardeerd. Sommige studenten echter kiezen bewust voor een individueel leerproces. Beperkt of afwezig contact met medestudenten behoeft dus niet voor elke respondent een negatief aspect te zijn.

Contact met docenten

Ongeveer de helft (53%) van de respondenten heeft minimaal wekelijks contact met een docent via e-mail, sociale media of een gesprek. Weinig of geen contact met een docent heeft elf procent (bekostigde instellingen: 6%, beide nbi's: 30%). Het contact met een docent is duidelijk vaker aanwezig bij de bekostigde instellingen dan bij de beide nbi's. Bij de bekostigde opleidingen heeft tachtig procent van de respondenten minimaal maandelijks contact met een docent, bij de beide nbi's is dat 42 procent.

Contact met medestudenten

Uit de resultaten blijkt dat er in de experimentopleidingen vaak contact is tussen studenten onderling, via een (online) gesprek, e-mail of sociale media. Bij de bekostigde hogescholen meldt 81 procent van de respondenten dat zij minimaal wekelijks contact hebben met medestudenten. Bij de nbi's is dat aandeel 28 procent. Bij de beide nbi's melden ook relatief veel (41%) respondenten dat zij weinig tot nooit contact hebben met medestudenten. Bij de bekostigde instellingen komt het bijna niet voor (3%) dat er weinig tot geen contact is met medestudenten.

Deze resultaten geven aan dat flexibele leertrajecten in elk geval bij de bekostigde hogescholen meestal geen trajecten van enkel of vooral zelfstudie zijn, maar ook contacten met docenten en andere studenten omvatten. De voorwaarden voor community-vorming en groepsleren zijn hiermee in de experimenten flexibilisering vaak aanwezig bij de bekostigde hogescholen. In het niet bekostigde onderwijs gaat het in deze groep respondenten relatief vaak om zelfstudie met minder contact met docenten en andere studenten.

3.1.8 Aspecten van flexibel leren: mogelijkheden binnen de opleiding

In de experimentopleidingen is interessant in welke mate (flexibele) elementen zoals online leren in de opleiding mogelijk worden gemaakt, in welke mate respondenten daar feitelijk gebruik van maken en hoe tevreden ze over die aspecten zijn.

Aan respondenten is ten eerste gevraagd in welke mate de opleiding aspecten van flexibel leren mogelijk maakt. In de onderstaande tabel is weergegeven welk aandeel van de studenten vindt dat de opleiding het voorgelegde aspect (zeer) sterk mogelijk maakt.

Tabel 3: Aandeel studenten dat aspect (zeer) sterk vindt mogelijk gemaakt, naar bekostiging (%)

	Niet bekostigd	Bekostigd	Totaal
Online leren	91	83	84
Leren op de werkplek	39	67	61
Klassikaal onderwijs op de instelling	43	50	49
Samenwerken met andere studenten	35	63	57
Onderdelen in zelfgekozen volgorde kunnen volgen	63	54	56
Een beroepsproduct kunnen inbrengen in toetsen	53	61	59

Respondenten vinden vooral vaak het online leren sterk ondersteund, nog iets meer bij de nbi's dan bij de bekostigde instellingen. Leren op de werkplek vindt 61 procent van de respondenten (2018: 59%) minstens sterk mogelijk gemaakt, duidelijk vaker bij de bekostigde instellingen (67%) dan bij de twee nbi's (39%). Opvallend is dat bij klassikaal onderwijs de kleinste groep (50% bij bekostigde hogescholen) dit sterk of zeer sterk mogelijk vindt gemaakt. In 2018 was dat met 65 procent nog de grootste groep. Aannemelijk is dat de COVID-19 crisis hierin een rol speelt.

Een kenmerk van veel flexibele opleidingen is voorts dat opleidingsonderdelen in een willekeurige volgorde te volgen zijn. Dit wordt door 56 procent van de respondenten als (zeer) sterk mogelijk beoordeeld (2018: 43%), wat vaker bij de beide nbi's dan bij de bekostigde instellingen. Een substantieel deel van de respondenten (23%; in 2018 was dit nog 36%) vindt de mogelijkheden om een zelfgekozen volgorde aan te houden juist (helemaal) niet aanwezig. In de instellingsgesprekken is hierbij wel aangegeven dat een vrije volgorde in de opleiding een streefbeeld is, maar dat in veel opleidingen er (deels) ook sprake is van een logische en chronologische stapeling van kennis en vaardigheden, wat grenzen stelt aan de mogelijkheid van een zelfgekozen volgorde. Niettemin duiden de resultaten in 2020 ten opzichte van 2018 wel op toegenomen mogelijkheden. Een verklaring hiervoor kan zijn dat in 2018 de opleidingen nog stap voor stap modules aan het ontwikkelen waren, waarbij logischerwijze begonnen is met de modules die passen in de beginfase van de studie. In de eerste jaren konden studenten in veel opleidingen daardoor nog slechts kiezen uit een beperkt module-aanbod. Anno 2020 is blijkens de instellingsgesprekken de ontwikkeling van alle opleidingsonderdelen doorgaans wel afgerond. Uit de enquêteresultaten blijkt dit uit het toegenomen aandeel respondenten dat de mogelijkheden (zeer) sterk vindt.

Een beroepsproduct kunnen inbrengen in toetsing om leeruitkomsten aan te tonen is een volgend aspect van de experimentopleidingen. Deze mogelijkheid wordt door 59 procent van de respondenten als (zeer) sterk mogelijk beoordeeld, een aanzienlijke stijging ten opzichte van 2018 (44%). Bij de bekostigde instellingen (61%) worden de mogelijkheden wat vaker (zeer) sterk gevonden in vergelijking tot de nbi's (53%).

Ten slotte is nog gevraagd naar het faciliteren door de opleiding van het samenwerken met andere studenten. Dit is mede gevraagd als tegenhanger van flexibele, individuele leerpaden waarin studenten ook leren op de eigen werkplek. Opleidingen kunnen community-vorming tijdens de opleiding bevorderen door studenten met elkaar te laten samenwerken. De meeste respondenten (57%) vinden dat de opleiding dit (zeer) sterk mogelijk maakt (bekostigde instellingen: 63%, beide nbi's: 35%), maar dit is wel een daling ten opzichte van 2018 (64%). Mogelijk speelt hierbij ook de COVID-19 crisis een rol.

Tezamen geven de resultaten aan dat bij de meeste flexibele aspecten de meerderheid van de respondenten de mogelijkheden (zeer) sterk aanwezig acht bij de opleiding.

3.1.9 Aspecten van flexibel leren: feitelijk gebruik en tevredenheid

De respondenten is vervolgens gevraagd naar het feitelijke gebruik van flexibele aspecten en naar de tevredenheid daarover. Daaruit blijkt het volgende.

Online leren, leren op de werkplek en klassikaal onderwijs (blended learning)

Niet verrassend is – mede in het licht van de COVID-19 crisis – dat het aandeel respondenten dat (zeer) veel gebruik maakt van online leren rond de negentig procent ligt (bij zowel bekostigde instellingen als de beide nbi's), duidelijk meer dan in 2018. Leren op de werkplek wordt vooral door respondenten bij de bekostigde instellingen vaak (zeer) veel benut (door 68%, tegenover 31% bij de nbi's). De resultaten ten aanzien van klassikaal onderwijs zijn vermoedelijk beïnvloed door de COVID-19 crisis; hiervan meldt 51 procent van de respondenten bij bekostigde instellingen (beide nbi's: 26%) veel of zeer veel gebruik te maken (minder dan in de meting 2018). Per saldo is bij de bekostigde instellingen bij de meerderheid van de studenten een mix te zien van online leren, werkplekleren en klassikaal onderwijs en ligt het accent bij de niet bekostigde opleidingen in dit onderzoek vaker op online leren.

Qua tevredenheid blijkt bij elk van de drie hoofdelementen in blended learning dat steeds ruim de helft (55-59%) van alle respondenten (zeer) tevreden daarover is (iets hoger dan in 2018). Zeer ontevreden is steeds rond de twintig procent van de respondenten (zowel bij de bekostigde instellingen als de nbi's; gelijk aan 2018). Bij de nbi's is met name positief dat 71 procent (zeer) tevreden is over online leren (bekostigde instellingen 56%). Bij de bekostigde instellingen is 63 procent (zeer) tevreden over het werkplekleren (nbi's: 40%) en is 56 procent (zeer) tevreden over het klassikaal onderwijs (nbi's: 41%).

Opleiding in een zelfgekozen volgorde kunnen volgen

Dit flexibele aspect wordt door 46 procent respondenten (zeer) veel gebruikt (bekostigde instellingen: 45%, nbi's: 49%). Een relatief grote groep maakt er (helemaal) geen gebruik van (bekostigde instellingen: 37%, nbi's: 32%). Bij bekostigde instellingen is vijftig procent (zeer) tevreden over de mogelijkheid van een vrije volgorde van opleidingsonderdelen (nbi's: 58%). Bij dit aspect is een vijfde (nbi's) tot een kwart (bekostigde instellingen) ontevreden of zeer ontevreden.

Een beroepsproduct inbrengen in toetsing

Het inbrengen van een beroepsproduct om leeruitkomsten aan te tonen, wordt vooral (heel) veel benut door respondenten bij de bekostigde instellingen (51%, tegenover 24% bij de nbi's). In het algemeen is het gebruik iets gestegen ten opzichte van 2018. Het aandeel dat er helemaal geen gebruik van maakt, is bij de bekostigde instellingen 28 procent en bij de twee nbi's 55 procent. De tevredenheid over dit aspect is bij de bekostigde instellingen het hoogst; 52 procent is (zeer) tevreden (nbi's: 31%).

Samenwerken met andere studenten:

Bij de bekostigde instellingen meldt 55 procent van de respondenten dat ze (heel) veel gebruik maken van de mogelijkheid om samen te werken met andere studenten (beide nbi's: 21%). (Helemaal) niet komt bij de bekostigde instellingen voor bij negentien procent van de respondenten (nbi's: 59%). De tevredenheid over de samenwerking met andere studenten is goed of zeer goed bij zestig procent van de respondenten bij de bekostigde instellingen (beide nbi's: 40%). Ontevreden of zeer ontevreden is veertien procent van de respondenten bij de bekostigde instellingen en dertig procent bij de beide nbi's.

3.1.10 Stellingen over flexibele aspecten van experimentopleidingen

De tevredenheid over aspecten van flexibel leren is ook in kaart gebracht aan de hand van stellingen die aan respondenten zijn voorgelegd. Alle stellingen zijn positief getoonzet. Met drie stellingen (zie tabel hieronder) is een meerderheid het (zeer) eens. Dat betreft de mogelijkheid om te versnellen of te vertragen, de duidelijkheid van het studiecontract en de keuzemogelijkheid voor een gestructureerd traject. Met andere stellingen is een minderheid het (zeer) eens. Een relatief laag aandeel instemmers betreft de mogelijkheid om kennis en werkervaring in te brengen en de communicatie over de opleiding, waarbij bij beide stellingen 37 procent van de respondenten positief is. Duidelijk het minste bijval heeft de stelling dat er eigen keuzes zijn *hoe* een toets kan worden afgelegd (18 % (zeer) eens).

Ten opzichte van de resultaten van 2018 is er bij veel stellingen een (lichte) verbetering te zien in het aandeel dat met de stelling instemt. Dat betreft met name het eigen keuzes kunnen maken bij het samenstellen van het opleidingstraject, wat als een wezenlijk onderdeel van de experimentopleidingen is te zien. Op dit aspect stijgt het percentage dat het (zeer) eens is met de stelling van 37 naar 47 procent in de periode 2018-2020.

Tabel 4: Instemming met stellingen (percentage (zeer) eens)

	2020 (2018)
Ik heb de mogelijkheid om bepaalde opleidingsonderdelen versneld of langzamer te doorlopen	66 (58)
Het studiecontract met mijn instelling is voor mij duidelijk	60 (59)
Naast eigen keuzes kan ik ook kiezen voor een duidelijk, voorgestructureerd opleidingstraject	53 (43)
Het is voor mij helder wat ik moet doen om leeruitkomsten aan te tonen	49 (45)
Ik kan eigen keuzes maken bij het samenstellen van mijn opleidingstraject	47 (37)
Ik kan eigen keuzes maken in wanneer ik een toets afleg	45 (38)
Ik kan mijn kennis en werkervaring inbrengen in de opleiding, waardoor de opleiding verkort	37 (35)
De informatieverstrekking over de opleiding is duidelijk en tijdig	37 (33)
Ik kan eigen keuzes maken in hoe ik een toets afleg	18 (16)

Bron: Enquêtegegevens 2020/2018

Tussen de twee nbi's en de bekostigde instellingen zijn er bij deze stellingen weinig opvallende, grote verschillen in de antwoorden van respondenten. Een groot verschil is er enkel bij de keuze voor een toetsmoment, waarbij de beide nbi's meer ruimte lijken te geven; zeventig procent van de respondenten bij een nbi is het (zeer) eens met de stelling dat eigen keuzes mogelijk zijn bij het toetsmoment, tegenover 39 procent bij de bekostigde instellingen.

3.1.11 Algemene tevredenheid

De algemene tevredenheid over de experimentopleidingen is gemeten met de slotvraag '*Zou u uw opleiding aanbevelen aan anderen?*' Bij de eerste meting, in 2017, meldde nog ruim een kwart van de respondenten dat zij hun opleiding (zeker) niet aan anderen zouden aanbevelen. In vergelijking met vergelijkbare opleidingen is dat een hoog aandeel. Bij de redenen om de opleiding niet aan te bevelen, meldden respondenten in 2017 dat er veel onduidelijkheden en organisatorische problemen waren en dat beloftes over flexibel studeren niet waargemaakt werden. Die resultaten hingen vermoedelijk sterk samen met de pioniersfase waarin opleidingen toen zaten. De resultaten van de enquête 2018 toonden een verbetering: het aandeel respondenten dat de opleiding (zeker) niet zou aanbevelen daalde naar zestien procent. Uit de open antwoorden (zie verderop) bleek dat er bij een deel van de respondenten wel soms nog forse onvrede zat over de opleiding (met name onduidelijkheden, gebrek aan structuur en begeleiding).

De resultaten van de peiling 2020 geven aan dat de positieve trend bij de tevredenheid nu niet doorzet. Dat kan mede liggen aan de COVID-19 crisis; in de toelichting door respondenten keert herhaaldelijk terug dat de vanwege de pandemie noodzakelijke overgang naar meer online onderwijs extra problemen en ontevredenheid kan geven. Onverlet de COVID-19 crisis is opvallend te noemen dat de ontevredenheid bij studenten ten opzichte van de meting 2018 licht (met twee procentpunt) is gestegen. In de tussenevaluatie is twee jaar geleden juist vanuit instellingen de verwachting geuit dat onder impuls van verdergaande verbeteringen en de oplossing van aanloopproblemen, de tevredenheid bij studenten zou kunnen verbeteren. Het aandeel dat de opleiding (zeker) wel zou aanbevelen is gelijk gebleven op 61 procent; de meeste studenten zijn per saldo dus wel tevreden over hun opleiding.

Tabel 5: Zou u uw opleiding aanraden aan vrienden, familie of collega's?

	2018	2020
Nee, zeker niet	7	8
Nee, ik denk het niet	9	10
Misschien	23	21
Ja, ik denk het wel	36	33
Ja, zeker wel	25	28
Totaal (n)	100%	100%

Bron: Enquêtegegevens 2018/2020.

Verschillen bekostigde en niet bekostigde instellingen

Overall scoren de bekostigde instellingen duidelijk beter qua algemene tevredenheid dan de beide nbi's. Bij de nbi's zou 51 procent van de respondenten de opleiding aanbevelen, tegenover 64 procent bij bekostigde instellingen. Andersom is het aandeel bij de bekostigde instellingen dat de opleiding niet zou aanbevelen met 15 procent duidelijk lager dan bij de beide nbi's (28%). Opnieuw zij hierbij gememoreerd dat de resultaten van een nbi zijn verwijderd, omdat daar het flexibele onderwijsconcept ten tijde van de enquête feitelijk nog niet was uitgerold. De conclusie lijkt hiermee gerechtvaardigd dat de bekostigde instellingen thans gemiddeld er beter dan de deelnemende nbi's in slagen om een voor studenten aantrekkelijk (en gevarieerd) onderwijsconcept neer te zetten.

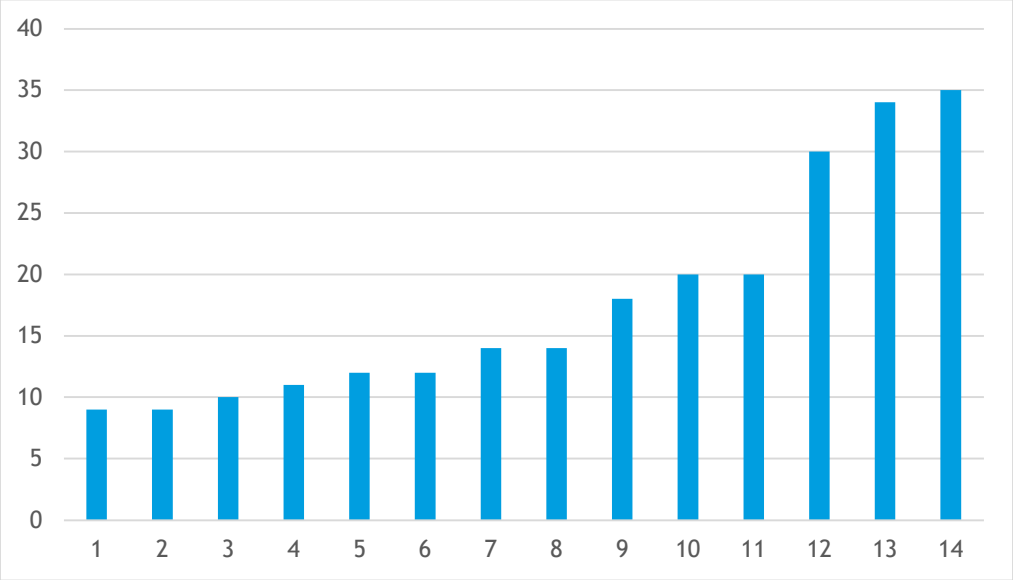
Tabel 6: Zou u uw opleiding aanraden aan vrienden, familie of collega's, naar bekostigingsstatus

	Niet bekostigd	Bekostigd
Nee, zeker niet	17	6
Nee, ik denk het niet	11	9
Misschien	20	21
Ja, ik denk het wel	30	34
Ja, zeker wel	21	30
Totaal (n)	100%	100%

Bron: Enquêtegegevens 2020.

Spreiding over hogescholen

Het aandeel studenten dat de opleiding waarschijnlijk of zeker niet wil aanraden aan anderen, loopt per hogeschool behoorlijk uiteen, van 9 tot 35 procent (Figuur 2). Alleen instellingen met een respons van meer dan 50 zijn meegeteld (12 bekostigde en 2 niet bekostigde instellingen). De resultaten geven aan dat bij een deel van de instellingen de algemene tevredenheid van studenten al redelijk in lijn is met de algemene tevredenheid bij andere deeltijdopleidingen en dat bij andere instellingen de ontevredenheid bij studenten nog een fiks aandachtspunt is.



Figuur 2: Percentage studenten dat de opleiding (waarschijnlijk) niet aanraadt aan anderen, instellingen met respons >50, studentenenquête 2020.

Naar opleidingsdomein bezien is er bij de opleidingen in de sector Onderwijs wat meer ontevredenheid zichtbaar dan in de sectoren Zorg en Techniek.

Toelichting door 'niet aanbevelers'

Respondenten die hun opleiding (waarschijnlijk) niet zouden aanbevelen aan anderen, konden dat antwoord toelichten. In de meting 2018 werden daarbij het vaakst genoemd onduidelijkheden, aanloopproblemen en kinderziektes die te maken hadden met de pioniersfase waarin de experimentopleidingen veelal zaten. Veel studenten ervoeren de experimenten ook echt als een pilot waarin zaken werden 'uitgeprobeerd' en waarbij modules en toetsvormen vaak nog in ontwikkeling waren. Achteraf bezien lijkt bij de start van het experiment leeruitkomsten vaak te zijn onderschat welke ingrijpende veranderingen het experiment behelst en tot welke onduidelijkheden dit voor studenten kan leiden. In de begintijd konden beloftes van een flexibele en goed georganiseerde opleiding niet altijd waargemaakt worden.

De meting in 2020 levert opnieuw een aantal kritische opmerkingen van respondenten op. In 2020 hebben in totaal 455 studenten hun antwoord dat ze de opleiding (zeker) niet zouden aanbevelen, toegelicht. De open antwoorden zijn inhoudelijk geanalyseerd en thematisch geordend. De meeste gegeven open antwoorden zijn logischerwijze kritisch van toon, omdat de vraag is voorgelegd aan de groep die de opleiding niet zou aanbevelen; sommige antwoorden zijn meer neutraal van aard ('het moet bij je passen'). Veel antwoorden bevatten meerdere opmerkingen die elk afzonderlijk meetellen. Eén open antwoord kan dus zowel bevatten dat de communicatie slecht was, de organisatie tekort schoot en dat de studielast te hoog was. Andere antwoorden bevatten maar één element, dan betreft het vaak onduidelijkheden in de opleiding of een ervaren gebrek aan begeleiding of structuur.

Vaakst genoemd door de kritische studenten zijn onduidelijkheden in de organisatie, dit wordt door respondenten bij de bekostigde instellingen vaker genoemd dan bij de twee nbi's. Bij de beide nbi's noemen de respondenten dan weer duidelijk vaker dan bij de bekostigde instellingen een gebrek aan begeleiding en structuur en een tekortschietende communicatie. Een ervaren gebrek aan flexibiliteit speelt relatief vaker bij de bekostigde instellingen. Bij deze resultaten kan worden aangetekend dat sommige antwoorden met elkaar samenhangen; een onduidelijk organisatie heeft bijvoorbeeld ook een relatie met een gebrekkige communicatie.

Tabel 7: Redenen om opleiding niet aan te bevelen, naar bekostiging (percentages)

	Nbi	Bekostigd	Totaal
Onduidelijk, chaotische organisatie	37%	46%	44%
Gebrek aan begeleiding / structuur	45%	32%	36%
Communicatie	41%	21%	27%
Gebrek aan flexibiliteit qua vrijstellingen, versnellingen, toetsing e.d.	16%	29%	25%
Inhoud opleiding, aansluiting op praktijk	23%	19%	20%
Totaal (n)	131	324	455

Toelichting uitvallers uit de experimentele opleidingen

Ten slotte is aan de respondenten die aangeven te *overwegen* om te *stoppen* met de experimentopleiding of die al *gestopt* zijn, ook een toelichting gevraagd. In 2018 bleek uit deze antwoorden dat *privéredenen* (door omstandigheden te weinig tijd in combinatie met de ervaren hoge studielast) het vaakst reden voor uitval zijn. Daarnaast waren voor de uitvallers ook vrij vaak onduidelijkheden en kinderziektes in hun opleiding reden voor de (dreigende) uitval.

In 2020 hebben 152 studenten die (overwegen om te) stoppen met de opleiding daarop een toelichting gegeven. Opnieuw blijkt dat privéredenen veruit het vaakst (74% van de antwoorden bevat dat element) genoemd worden. Redenen die nauw samenhangen met de aard van de experimentopleiding (onduidelijkheden/communicatie, problemen in de organisatie, onvoldoende begeleiding, onvoldoende flexibel) worden elk afzonderlijk door een vijfde tot een derde deel van de stoppers genoemd. Tezamen genomen keren deze factoren in circa zestig procent van de open antwoorden terug, zodat deze factoren ook duidelijk een rol speelden bij het stoppen. Tussen bekostigde instellingen en de twee nbi's zijn er hierbij geen grote verschillen.

Per saldo is zichtbaar dat respondenten die de opleiding *niet zouden aanbevelen* kritisch zijn over de organisatie en de begeleiding. De groep *uitvallers* noemt het vaakst een 'traditionele' reden, namelijk de opleiding niet kunnen combineren met werk en privé, maar noemt daarnaast vaak ook klachten die kunnen samenhangen met de aard van de experimentopleiding.

3.2 Algemene reflectie hogescholen op de resultaten van de studentenpeiling

Hogescholen hebben in 2020 opnieuw een toelichting kunnen geven op de enquêteresultaten voor hun instelling. In 2018 bleek uit de toelichting dat hogescholen de klachten van sommige studenten over onduidelijkheden in de opleidingen herkenden, omdat veel opleidingen nog in een ontwikkelfase zaten. Sommige opleidingen zijn bij de start min of meer in het diepe gesprongen en hebben direct veel regie en keuzeruimte bij studenten gelaten. Andere opleidingen hebben vanaf de start de flexibiliteit en de keuzeruimte bewust langzaam opgebouwd. In de enquêteresultaten waren die beide benaderingen zichtbaar: een deel van de ontevredenheid zat (en zit) bij studenten die meer structuur hadden verwacht en een deel van de ontevredenheid zat (en zit) bij studenten die juist meer flexibiliteit hadden verwacht. In de instellingsgesprekken bleek in 2018 voorts – zoals al gezegd – dat de experimenten leeruitkomsten een grote verandering zijn, die een fors gewenningsproces bij docenten en studenten vergen. Veel studenten starten de opleiding met als referentiekader het onderwijs dat ze van vroeger kennen. Het concept van leerwegonafhankelijk toetsen, leeruitkomsten en zelf regie op de leerroute nemen, bleek (en blijkt) vaak lastig uit te leggen aan studenten. Bovendien moesten door de groei van de instroom in veel experimentopleidingen veel nieuwe docenten geworven worden, voor wie het concept ook nieuw was. Per saldo waren alle instellingen in 2018 toch (zeer) positief over de ingeslagen richting, ook de hogescholen waar de eerste experimentfase relatief veel kritiek van studenten opriep. Er was vertrouwen dat de ingezette verbeteringen qua communicatie, organisatie en begeleiding zouden leiden tot minder kritiek.

Anno 2020 valt het instellingen in het algemeen toch wat tegen dat de tevredenheid niet verder is verbeterd, maar blijft er ook het vertrouwen dat (reeds aangebrachte en nog te maken) verbeteringen in de organisatie van de opleiding nog zullen doorwerken in de tevredenheid van studenten. Het vertrouwen in het onderwijsconcept en de kwaliteit van leren die dat voor studenten kan opleveren, is bij alle geïnterviewde instellingen intact. Een goed verwachtingenmanagement ten aanzien van het flexibele onderwijsconcept blijft wel van groot belang volgens geïnterviewden. Uitdaging in de communicatie en het verwachtingenmanagement is dat er enerzijds een groep studenten is die eigenlijk weinig flexibiliteit zoekt en een voorgestructureerd studiepad wenst en anderzijds een groep die juist veel flexibiliteit en keuzeruimte zoekt en verwacht. Een heldere voorlichting aan aankomend studenten is echter wel van wezenlijk belang, zodat studenten vooraf beter weten waarvoor ze kiezen en ze ook een opleiding kunnen kiezen die qua studieroute het beste bij hen past.

4 Ervaringen en tevredenheid bij werkgevers

Een belangrijk ankerpunt bij de experimenten is de samenwerking en afstemming vanuit opleidingen met werkgevers en de tevredenheid bij werkgevers over de experimentopleidingen. Om het perspectief bij werkgevers te onderzoeken is in 2017 een eerste vragenlijst uitgezet bij (een nog beperkt aantal) werkgevers. In 2018 en in 2020 is dat herhaald door via de instellingen werkgevers te benaderen.

De respons bij werkgevers komt in belangrijke mate van werkgevers in de zorgsector. Dat komt omdat met die werkgevers vaak vanuit de instelling er ook goede contacten zijn, zodat deze werkgevers benaderd kunnen worden voor deelname aan de enquête. In veel andere sectoren beschikken instellingen of opleidingen vaak niet (centraal) over adresgegevens van werkgevers van deelnemende studenten. De resultaten in dit hoofdstuk bieden hiermee wel inzicht in de ervaringen bij werkgevers, maar bieden mogelijk geen representatief beeld voor het hele ho-veld. Een mogelijkheid is hierbij dat de resultaten een relatief positief beeld geven, omdat de enquête zoals gezegd vooral is uitgezet bij werkgevers waarmee er contacten zijn.

Na de bespreking van de resultaten van de werkgeverspeilingen in de afgelopen jaren is in paragraaf 4.2 kort weergegeven wat vanuit de instellingsgesprekken en vanuit andere bronnen bekend is over de samenwerking van experimentopleidingen met werkgevers.

4.1 Resultaten enquêtes werkgevers

De eerste peiling in 2017 leverde op dat ruim de helft van de bevraagde werkgevers (zeer) tevreden was over de opleiding. Werkgevers hadden in 2017 vooral moeite met onduidelijkheden rond en in de opleiding, waarschijnlijk mede verband houdend met de pioniersfase van de experimentopleidingen. De vervolgpeiling in 2018 leverde op dat werkgevers de flexibele opleiding vaak vooral zinvol vonden voor de algemene ontwikkeling en inzetbaarheid van hun werknemers. Een concrete aanleiding, zoals een opleiding die noodzakelijk is voor de functie-uitoefening, een promotie of voor herplaatsing, speelde duidelijk minder vaak een rol. Dat is in lijn met de studentenenquête, waarin vaak een algemene ontwikkelwens een belangrijk motief blijkt en weinig studenten melden dat ze op aanwijzing van de werkgever een opleiding volgen.

Ongeveer de helft van de bevraagde werkgevers vond in 2018 dat flexibiliteit een (grote) rol speelde bij de keuze voor de opleiding. Werkgevers bleken vaak ook tevreden over de flexibiliteit en de aansluiting op de beroepspraktijk van experimentopleidingen, maar waren in 2018 ook vaak (vrij) kritisch op de concrete samenwerking met opleidingen/opleiders en op de informatieverstrekking vanuit de opleidingen. De kosten van de opleiding waren voor maar een kwart van de respondenten een belangrijke factor. Voorts zag ruim de helft van de bevraagde werkgevers in positieve zin verschillen met andere, niet-experimentele opleidingen. Deze werkgevers vonden dat de experimentopleidingen meer zelfstandigheid vergen van studenten en dat de experimenten meer maatwerk en een betere aansluiting op de praktijk mogelijk maken.

Meeste werkgevers ook in 2020 tevreden

De bevraging in 2020 van werkgevers toont op belangrijke punten vergelijkbare resultaten als in 2018. De meeste bevraagde werkgevers (55%) zijn (zeer) tevreden over de experimentele opleidingen; dertien procent is overall (zeer) ontevreden. Werkgevers zijn op onderdelen het vaakst (zeer) tevreden over de benutting van de werkplek als leerplek (63%), de inhoudelijke aansluiting van de opleiding op de beroepspraktijk (58%) en de flexibiliteit van de opleiding qua tempo. Werkgevers zijn ook in 2020 het vaakst

niet tevreden over de informatieverstrekking vanuit de opleiding (32%) en de samenwerking vanuit de opleiding met de werkgever (27%). De flexibiliteit van de opleiding qua vorm en qua inhoud scoort hier tussenin (47% (zeer) tevreden).

Afstemmen van de opleiding met de hogeschool

Van de bevraagde werkgevers meldt ongeveer een kwart dat er nadere afspraken zijn gemaakt met de opleiding over het groepsgewijs opleiden van werknemers. Hierbij moet worden gememoreerd dat in de respons het vooral gaat om werkgevers in de zorg, bij relatief grote instellingen (met gemiddeld ruim 1600 werknemers), die vaker dan andere werkgevers in staat zijn tot dan wel een belang hebben bij afstemming, vanwege hun omvang. Van de werkgevers die afstemt vindt ruim de helft dat dit (zeer) sterk heeft geleid tot aanpassingen in de inhoud van de opleiding en ruim zestig procent vindt dat het (zeer) sterk leidde tot aanpassingen qua vorm of opzet van de opleiding. De overige respondenten vinden meestal dat er redelijke aanpassingen waren. Deze resultaten geven aan dat als er nadere afspraken worden gemaakt dit ook daadwerkelijk en vaak in sterke mate leidt tot maatwerk.

Belang van de kosten en van de flexibiliteit van een opleiding

De resultaten in 2018 gaven aan dat de kosten van een opleiding (maar) voor een kwart van de werkgevers een (grote) rol speelden. Uit de resultaten in 2020 blijkt dat de kosten een nog wat kleinere rol spelen; geen enkel respondent geeft aan dat kosten een grote rol spelen en zeventien procent zegt dat het een rol speelt. Anderzijds meldt ruim zeventig procent van de bevraagde werkgevers dat de opleidingskosten geen of een heel kleine rol spelen. Meer opvallend zijn de resultaten in 2020 bij de vraag naar het belang van flexibiliteit voor de keuze van een opleiding. In 2018 antwoordde nog ongeveer de helft van de bevraagde werkgevers dat flexibiliteit een (grote) rol speelt. In 2020 echter antwoordt maar negen procent dat dit een rol van belang speelt. De grootste groep (41%) vindt nu dat het een redelijke rol speelt. Ongeveer de helft van de bevraagde werkgevers vind het amper tot geen rol spelen.

Verschillen tussen experimentopleidingen en andere opleidingen

In 2020 meldt ongeveer de helft van de bevraagde werkgevers dat ze een verschil zien tussen de experimentopleidingen en andere opleidingen. Ook in 2020 konden werkgevers een toelichting geven op dat antwoord. Er maakten 128 werkgevers van die mogelijkheid gebruik. Uit de open antwoorden van werkgevers blijken enerzijds vergelijkbare antwoorden als in 2018: veel werkgevers zien meer flexibiliteit, maatwerk, meer samenwerking tussen de opleiding en de werkgever, een betere aansluiting op de beroepspraktijk en een groter beroep op zelfstandigheid bij deelnemers. Dit betreft verschillen in het voordeel van de experimentopleidingen.

Uit de open antwoorden blijken in 2020 soms ook verschillen in negatieve zin met niet-experimentele opleidingen. Dat betreft ten eerste dat experimentopleidingen minder duidelijkheid en begeleiding aan studenten zouden bieden dan andere opleidingen. Opvallend is dat in de open antwoorden ook herhaaldelijk terugkeert dat er bij de experimentopleidingen juist een minder goede aansluiting is van theorie en praktijk, waardoor de aansluiting op het werkveld minder goed is. Ook wordt herhaaldelijk genoemd dat de contacten vanuit de opleiding met de werkgever losser, meer op afstand of helemaal afwezig zijn. Dit zijn aspecten waarvan verwacht mag worden dat die bij experimentopleidingen juist relatief goed ontwikkeld zijn. Per saldo zijn van de 128 werkgevers die een toelichting gaven, er 74 (bijna 60%) duidelijk positief over het verschil met andere opleidingen, maar zijn er 34 juist negatief daarover (ongeveer een kwart); de overigen zijn neutraal of het is onduidelijk of ze een verschil als positief of negatief bedoelen. Met deze open antwoorden blijkt er uit de werkgeversenquête, net als bij de studentenenquête, een iets kritischere toon dan in 2018 over de experimentopleidingen.

Samenvatting en conclusies

De meeste werkgevers zijn tevreden over de flexibele opleidingen. De belangrijkste wens bij werkgevers blijft om op de werkvloer nauwer samen te werken in het opleiden van de werknemer; dit biedt over en weer ook meer kansen op kennisdeling. Werkgevers ervaren nu soms een te grote afstand tot de opleiding. In 2020 ervaren zij ook weer dat het flexibele concept niet voor iedere werknemer past en dat het voor onduidelijkheden bij de deelnemer en bij de werkgever kan zorgen. De resultaten wijzen er voorts op dat werkgevers minder belang zijn gaan hechten aan flexibele leerwegen. In de resultaten in 2020 valt in dit kader ook op dat de bevraagde werkgevers wat vaker nadruk leggen op mogelijke nadelen van de flexibele trajecten zoals onduidelijkheden en het feit dat flexibel leren niet elke deelnemer goed past.

4.2 Instellingen en opleidingen over samenwerking met werkgevers

De landelijke projectgroep flexibilisering (OCW, NVAO en Inspectie van het Onderwijs) rapporteerde in 2018 dat werkgevers tevreden zijn over de flexibilisering; leeruitkomsten worden herkenbaar en relevant voor de beroepspraktijk gevonden en werkgevers zijn meestal betrokken geweest bij de ontwikkeling daarvan door inhoudelijke input en/of feedback te leveren. Ook zijn contacten tussen opleiding en werkgever geïntensiveerd rondom het werkend leren in opleidingen. Toch ziet de projectgroep nog veel ruimte voor groei wat betreft de betrokkenheid van werkgevers en het gebruik van werkend leren op maat in de opleidingstrajecten.

Uit de instellingsgesprekken die in 2018 en 2020 door ResearchNed in het kader van de voorliggende evaluatie zijn gevoerd, blijkt dit ook. Directe vraagsturing van (individuele) werkgevers op de opzet en inhoud van opleidingen lijkt nog schaars. Onderkend is dat de contacten en netwerken met werkgevers er wel zijn, maar dat de relaties moeten worden geïntensiveerd en dat ook werkgevers beter moeten worden meegenomen in het concept. Alle geïnterviewde instellingen in 2020 melden wel dat het werkveld in het algemeen enthousiast en positief is over de experimentopleidingen. Maar de feitelijke realisatie ervan en de samenwerking in flexibele trajecten is moeilijk. Ook bij werkgevers vergt het een cultuuromslag.

5 Impact experimenten op de deelname aan hoger onderwijs

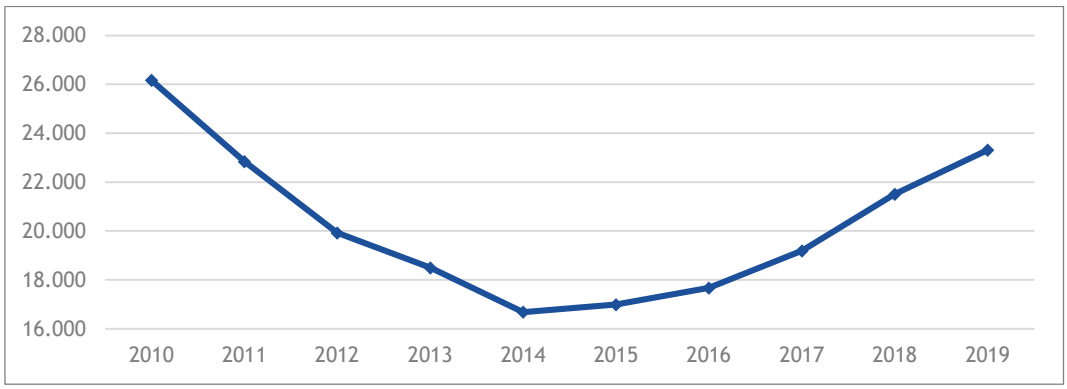
Dit hoofdstuk vat samen wat kan worden gezegd over de effecten van de experimentopleidingen op de deelname aan hoger onderwijs. In paragraaf 5.1 is op basis van stroomgegevens in beeld gebracht hoe de deelname aan de opleidingen in de experimenten leeruitkomsten bij bekostigde hogescholen zich heeft ontwikkeld, ook in vergelijking tot andere opleidingen. In paragraaf 5.2 is samengevat wat opleidingen en instellingen zelf waarnemen aan effecten op de deelname en wat uit de studenten- en werkgeversenquêtes is af te leiden over de impact op deelname en rendementen. Paragraaf 5.3 bevat de conclusies van dit hoofdstuk.

5.1 Instroom in experimenten leeruitkomsten

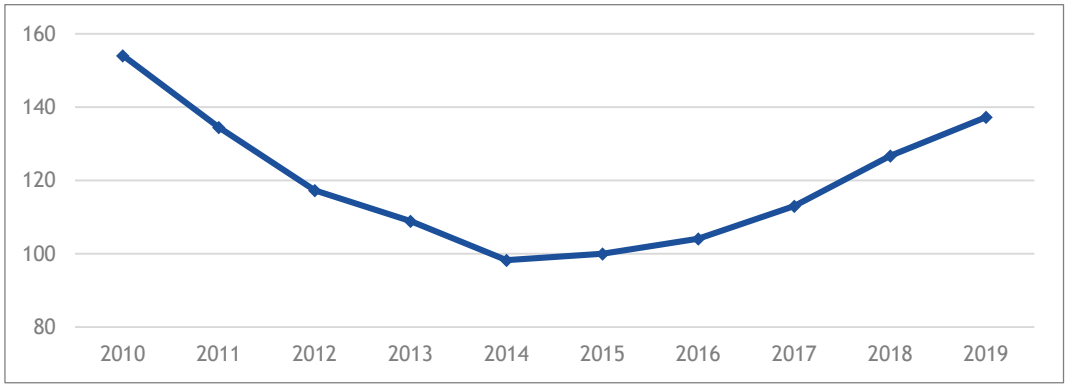
In de navolgende paragraaf is de instroom in de deeltijd en duale opleidingen en daarbinnen de experimentopleidingen geanalyseerd. Het geeft een beeld van de relatieve ontwikkeling van de instroom in de experimentopleidingen.

5.1.1 Ontwikkeling algemeen bekostigd deeltijd en duaal hoger beroepsonderwijs

De totale instroom (inclusief studenten die al eerder ingeschreven stonden bij een ho-opleiding) aan alle bekostigde deeltijd en duale hbo-opleidingen zit vanaf 2014 weer in de lift, na een forse en gestage daling van de instroom in de jaren daarvoor (zie figuur 3a en figuur 3b).

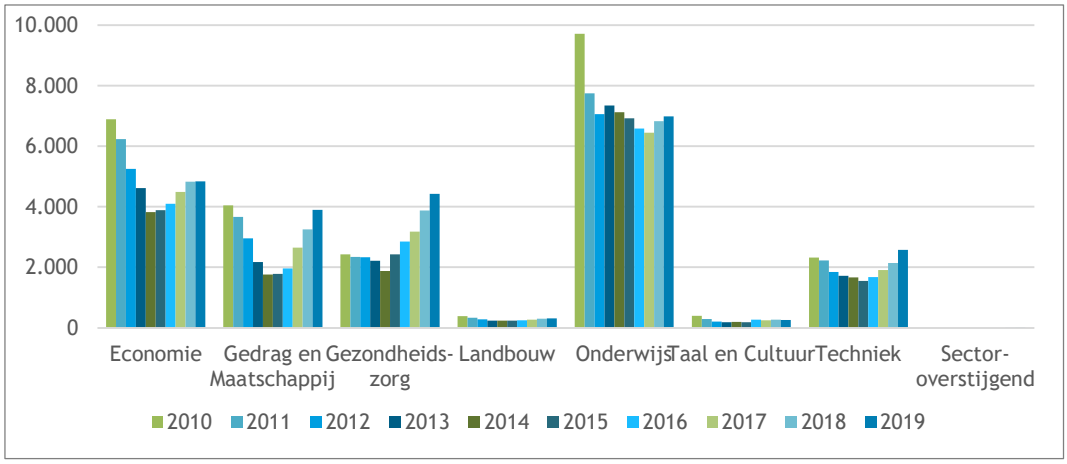


Figuur 3a: Totale instroom deeltijd en duale opleidingen, 2010-2019



Figuur 3b: Totale instroom deeltijd en duale opleidingen, 2010-2019 (geïndexeerd; indexjaar 2015)

Figuur 4 geeft het aantal ingestroomde studenten over de gehele deeltijd en duale opleidingen naar inschrijvingsjaar en sector weer. Bezien per sector is bijna overal zichtbaar dat er na jaren van daling weer een stijging is van de instroom.



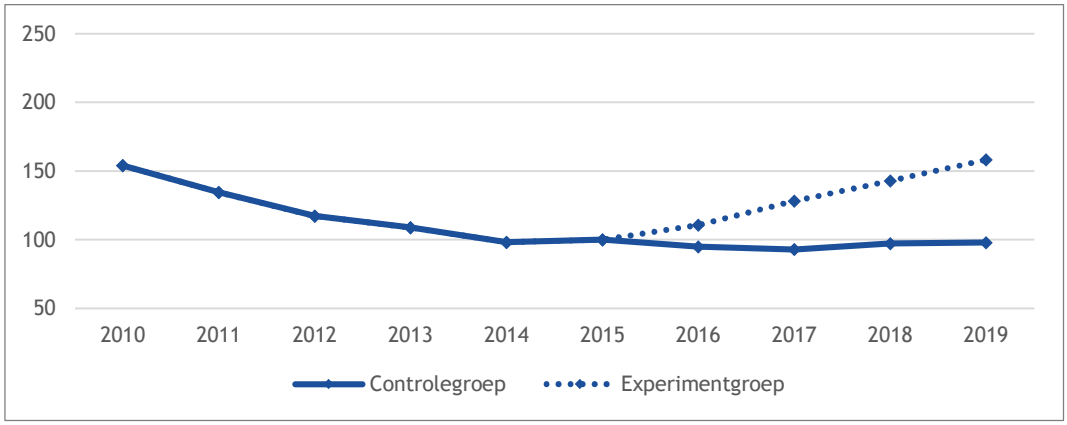
Figuur 4: Aantal ingestroomde studenten deeltijd en duale opleidingen naar inschrijvingsjaar en sector

5.1.2 Ontwikkeling instroom experimentopleidingen leeruitkomsten

Hierna zijn de instroomgegevens van deeltijd en duale opleidingen weergegeven, totaal en per sector, bij experimentopleidingen en bij controle-opleidingen (niet deelnemende, maar soortgelijke opleidingen). De stroomgegevens op basis van DUO zijn alleen voor de bekostigde instellingen beschikbaar.

Totaalbeeld deeltijd en duaal experimenten leeruitkomsten

Uit de onderstaande figuur blijkt dat de instroom in de experimentopleidingen leeruitkomsten bij de bekostigde hogescholen vanaf de start van de experimenten harder is gegroeid dan in de controlegroep. Feitelijk zit de hele groei van de instroom bij de experimentopleidingen, in de controlegroep is er geen groei.

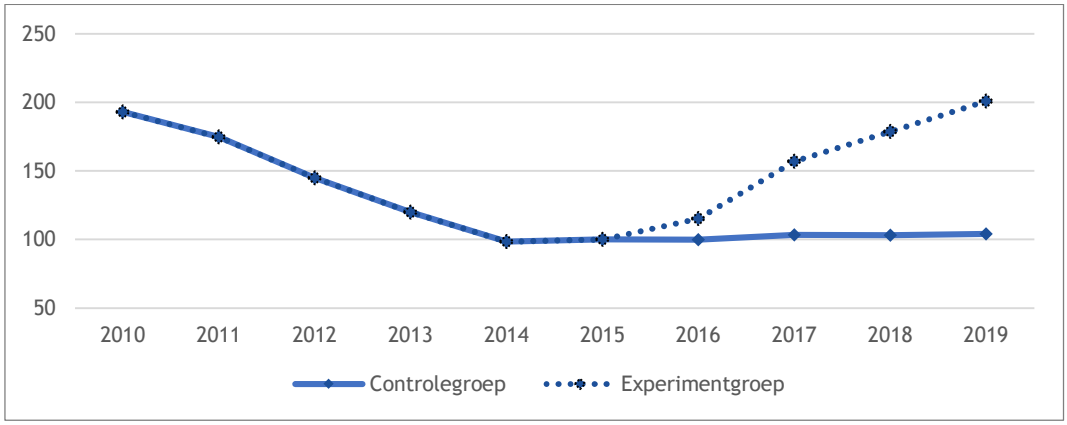


Figuur 5: Instroom studenten naar inschrijvingsjaar (geïndexeerd op 2015) (Bron: DUO; bewerking ResearchNed)

Beeld per sector

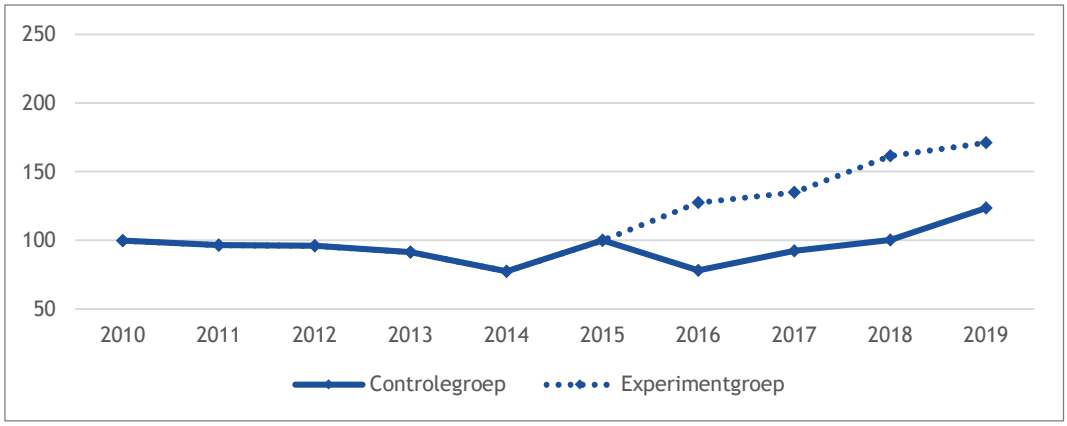
Het beeld per sector varieert; in de meeste sectoren laten de experimentopleidingen wel een grotere stijging zien bij de instroom dan in de controlegroep. De figuren per sector zijn hieronder weergegeven.

De instroom in de experimentopleidingen in de sectoren Economie en Gedrag & Maatschappij vertoont een veel positievere trend dan in de controlegroep.



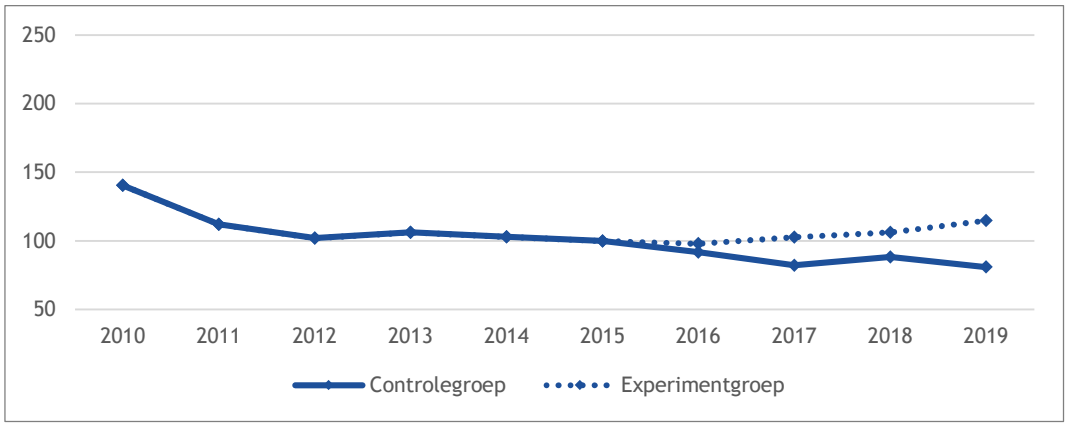
Figuur 6: Instroom studenten binnen sector Economie, Gedrag & Maatschappij naar inschrijvingsjaar (2015=100) (Bron: DUO; bewerking ResearchNed)

In de sector Gezondheidszorg is overall de trend in de experimentgroep beter, maar is er ook groei in de controlegroep die vanaf 2016 ongeveer gelijk oploopt met de groei bij de experimenten (Figuur 7).



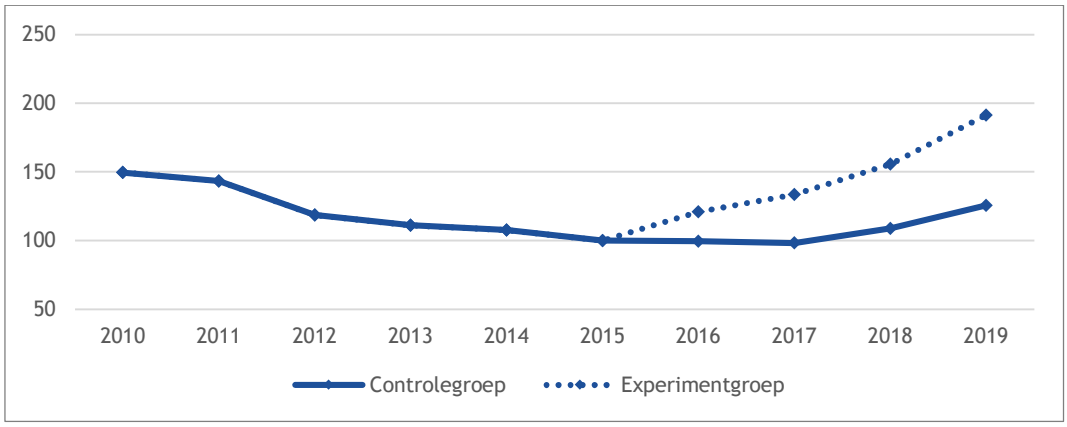
Figuur 7: Instroom studenten binnen sector Gezondheidszorg naar inschrijvingsjaar (2015=100) (Bron: DUO; bewerking ResearchNed)

In de sector Onderwijs (Figuur 8) is er in de experimentgroep een groei en in de controlegroep juist een afname.



Figuur 8: Instroom studenten binnen sector Onderwijs naar inschrijvingsjaar (2015=100) (Bron: DUO; bewerking ResearchNed)

In de sector Techniek (Figuur 9) is er in de experimentgroep een duidelijk betere instroomontwikkeling te zien dan in de controlegroep waar er vanaf 2017 ook groei van de instroom is.



Figuur 9: Instroom studenten binnen sector Techniek naar inschrijvingsjaar (2015=100) (Bron: DUO; bewerking ResearchNed)

5.1.3 Uitval en switchen bij experimentopleidingen bekostigde hogescholen

De uitval en het switchgedrag van studenten bij de experimentopleidingen vertoont geen wezenlijk ander beeld dan in de controlegroep. Onderstaande tabel laat zien dat de retentie (geen uitval) en de uitval uit het gehele hoger onderwijs (stop opleidingstraject) na studiejaar 1 zowel bij de opleidingen die in 2016-2017 gestart waren in het experiment flexibilisering als in de controlegroep een redelijk grillig verloop hebben. Positief is te noemen dat in de groep studenten die in studiejaar 2016-2017 als eerste deelnemers in de experimenten flexibilisering startten, noch de retentie noch de uitval na het eerste jaar in negatieve zin afwijken van de scores in eerdere jaren en van de scores in de controlegroep.

Tabel 8: Switch en uitval experiment- en controlegroep na studiejaar 1 (percentages)

	Controlegroep				Experimentopleidingen			
	Geen uitval	Switch binnen instelling	Uitval uit instelling	Uitval uit ho	Geen uitval	Switch binnen instelling	Uitval uit instelling	Uitval uit ho
2010	70,7%	2,2%	3,2%	24,0%	70,9%	1,7%	2,4%	25,1%
2011	68,0%	2,7%	3,4%	25,8%	71,0%	2,3%	2,1%	24,6%
2012	70,0%	2,7%	4,5%	22,8%	72,6%	2,2%	2,6%	22,5%
2013	69,1%	2,4%	3,9%	24,6%	73,0%	1,8%	2,2%	23,1%
2014	72,6%	1,9%	3,2%	22,3%	73,1%	2,8%	2,4%	21,7%
2015	72,9%	1,8%	3,7%	21,5%	73,6%	2,0%	2,1%	22,3%
2016	69,9%	2,6%	3,8%	23,7%	73,8%	1,9%	2,1%	22,2%
2017	69,1%	2,5%	4,8%	23,6%	70,9%	2,5%	2,2%	24,4%
2018	68,3%	2,7%	4,9%	24,0%	72,0%	1,9%	2,1%	24,0%
2019	73,2%	2,3%	3,5%	21,0%	73,6%	2,0%	2,3%	22,1%

Bron: DUO. Geen uitval = som gediplomeerd en herinschrijving na 1 jaar.

5.2 Impact op deelname volgens betrokkenen (opleidingen, studenten, werkgevers)

Eerder is beschreven dat volgens betrokkenen binnen instellingen het effect op deelname kan lopen langs verschillende lijnen. Hieronder zijn mechanismen en verwachtingen samengevat en aangevuld met enkele inzichten vanuit de enquêtes onder studenten en werkgevers.

Flexibele opzet trekt extra deelnemers en nieuwe doelgroepen: Volgens alle betrokkenen heeft het flexibele onderwijsconcept de potentie om nieuwe doelgroepen aan te trekken. Ook sluit werkend leren, dat vaak een belangrijke component is in de experimentopleidingen, beter aan bij oudere werknemers die liever niet (enkel) de schoolbanken ingaan. Aansluiten op bestaande kennis en ervaring trekt ook meer ervaren mensen naar opleidingen. Ook uit de studentenpeilingen blijkt dat voor deelnemers de flexibele opzet van een opleiding vaak een belangrijke factor is bij de opleidingskeuze.

Betere aansluiting op de beroepspraktijk en vraagsturing leiden tot meer deelname: In de gesprekken met instellingen en in de werkgeversenquête is bevestigd dat een betere aansluiting op de beroepspraktijk opleidingen relevanter en aantrekkelijker maakt voor werkgevers en werkenden.

Flexibele opzet en modulaire deelname binden studenten sterker aan de opleiding: Het is niet alleen belangrijk om studenten te werven; bij deeltijdopleidingen die vaak een relatief laag diplomarendement hebben, is het van belang om studenten te binden. In de instellingsgesprekken is vaak gesteld dat het flexibele concept studenten kan binden, mede doordat studenten meer grip hebben op het studieverloop en ook de opleiding tijdelijk kunnen stopzetten. Maar er zijn ook twijfels. Er is onzekerheid wat studenten nu eigenlijk echt willen aan flexibiliteit. Een substantieel deel van de studenten wil volgens geïnterviewden een gestructureerd, uitgestippeld traject. Een flexibel traject kan deze groep juist afschrikken of ontmoedigen. De resultaten van de studentenenquête (waarin ook kritiek op ‘te veel vrijlaten’, weinig structuur en onduidelijkheden bleek) en ook de werkgeversenquête ondersteunen dit. Kanttekening hierbij is dat verwachtingen bij werkgevers en studenten in de tijd ook kunnen veranderen. Thans vinden veel studenten en werkgevers het flexibele concept nog bijzonder. Als er echter gewenning optreedt, kan flexibel onderwijs steeds meer de norm worden, volgens geïnterviewden.

5.3 Conclusies

Het flexibele onderwijsconcept conform het experiment leeruitkomsten kan extra deelnemers en nieuwe doelgroepen naar de opleidingen trekken en daar ook houden, mits het zorgvuldig uitgevoerd en begeleid wordt en aanloopproblemen zijn opgelost. Omdat met name de bekostigde opleidingen nog niet overal optimaal, actief reclame hiervoor gemaakt hebben, is het wervingspotentieel van flexibele opleidingen mogelijk groter dan nu blijkt. De aantrekkingskracht van de experimentopleidingen blijkt ook feitelijk uit de instroomcijfers. De opleidingen in de experimenten leeruitkomsten bij de bekostigde instellingen vertonen in vergelijking met de controlegroep een duidelijke hogere groei in de instroom

ResearchNed
www.researchned.nl