

Advies over studierendement

Vlaamse Onderwijsraad

Kunstlaan 6 bus 6
BE-1210 Brussel

T +32 2 219 42 99
F +32 2 219 81 18

www.vlor.be
info@vlor.be

Wijs beleid door overleg

Advies op eigen initiatief

Uitgebracht door de Raad Hoger Onderwijs op 11 juni 2013 met 16 stemmen voor

Voorbereiding: werkgroep Studierendement, onder voorzitterschap van Bert Hoogewijs

Dossierbeheerder(s): Isabelle De Ridder

1 Waarom nadenken over ‘studierendement’?

De Vlaamse Onderwijsraad stelt vast dat ‘studierendement’ steeds meer aan belang wint in het hoger onderwijs, bijvoorbeeld in het kader van (interne en externe) kwaliteitszorg. Daarbij merkt de raad ook op dat niet alle partners eenzelfde definitie voor ‘studierendement’ hanteren, wat vergelijkbaarheid bemoeilijkt. In dit advies gaat de raad na welke verschillende definities in omloop zijn en of het zinvol is om een eenvormige definitie naar voren te schuiven. En zo ja, welke?

Daarnaast stelt zich de vraag of er kritische succesfactoren te onderscheiden zijn die studierendement beïnvloeden en waarop instellingen en/of studenten kunnen inspelen. En zo ja, welke zijn die dan?

De Vlor vindt het belangrijk om na te denken over ‘studierendement’. Bij overeenstemming over de betekenis, kan dit concept een goede indicator zijn in het maatschappelijke debat over succesvolle in- en doorstroom van een alsmaar groeiende en meer diverse groep studenten in het (steeds complexere) hoger onderwijs.

2 Wat is ‘studierendement’?

2.1 Beschikbare definities

2.1.1 In de onderzoeksliteratuur

In de onderzoeksliteratuur wordt studierendement gebruikt als een maat om uitspraken te doen over bijvoorbeeld de studievoortgang van doelgroepen¹, studiesucces in bepaalde opleidingen², en rendement in functie van toelatingsbeleid.³ De definities die deze studies hanteren voor studierendement zijn (doorgaans) kwantitatief van aard. Ze houden rekening met het aantal verworven studiepunten, met de studieduur, met de studie-uitval of met een combinatie van die indicatoren. De onderzoeksliteratuur hanteert dus niet één vaststaande definitie van ‘studierendement’. Bovendien worden er in de literatuur ‘enge’ en ‘bredere’ invullingen aan gegeven. Verschillende concepten (zoals studierendement, studiesucces, studievoortgang, etc.) liggen zeer dicht bij elkaar, worden door elkaar gebruikt, en overlappen met elkaar.

2.1.2 In het kader van kwaliteitszorg

2.1.2.1 Accreditatiekaders en visitatieprotocollen

In de accreditatiekaders die van toepassing waren tot 2012⁴ wordt ‘onderwijsrendement’ gehanteerd. De term wordt niet expliciet gedefinieerd, maar voor de beoordeling van het onderwijsrendement wordt aangegeven dat opleidingen streefcijfers moeten formuleren en daarbij moeten vergelijken met relevante andere opleidingen. Het onderwijsrendement van opleidingen moet voldoen aan deze streefcijfers. De hieraan gekoppelde visitatieprotocollen leveren volgende informatie op:

¹ Berings, D. & Hulselmans, M. 2011. ‘Diversiteit en studiesucces in een Brusselse instelling voor hoger onderwijs’, *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 29, pp. 5–19.

² Berings, D., Colpaert, T., & B. Koopmans. 2007. *Predictoren van het studierendement in Handels-wetenschappen en Handelsingenieur*. Brussel: HUBrussel.

³ Hoornaert, J. 2000. *Toelatingsbeleid en studierendement in het hoger onderwijs in Duitsland, Frankrijk, Nederland, Groot-Brittannië en Vlaanderen*. Leuven: KULeuven.

⁴ *Accreditatiekader bestaande opleidingen hoger onderwijs Vlaanderen 1^{ste} ronde*. 1 september 2009. Den Haag: NVAO.

- In de visitatieprotocollen van 2005 wordt onderwijsrendement gerelateerd aan concepten als gemiddelde studieduur, studie-uitval, slaagcijfers en een analyse van doorstroomgegevens.⁵
- De visitatieprotocollen van 2008⁶ vermelden 'studierendement' en 'studie-efficiëntie'. 'Studierendement' wordt echter niet apart gedefinieerd. Het wordt geassocieerd met:
 - studieduur: het aantal academiejaren (of semesters) waarna het diploma wordt behaald sinds de eerste inschrijving voor deze opleiding;
 - studie-efficiëntie: de verhouding tussen het aantal studiepunten waarvoor men de facto creditbewijzen behaalde en het aantal studiepunten waarvoor de student zich tijdens zijn studieloopbaan in deze opleiding één of meerdere keren heeft ingeschreven, uitgedrukt in intervallen.⁷

In de accreditatiekaders 2013⁸ wordt 'doorstroomrendement' en 'diplomarendement' gebruikt. Deze termen worden in het kader niet gedefinieerd. In de hieraan gekoppelde ontwerpvisitatione protocollen van 2013⁹ wordt bij 'studierendement' verwezen naar de gegevens die de Vlaamse overheid aanlevert vanuit de DHO (Databank Hoger Onderwijs). In deze zogenaamde 'benchmarkrapporten' gebruikt de overheid 'studierendement' en definieert het als volgt: *De ratio van het totaal aantal verworven studiepunten ten opzichte van het totaal aantal opgenomen studiepunten met impact op leerkrediet in een opleiding (dwz: waarvoor niet tijdig werd uitgeschreven om leerkrediet terug te krijgen). Het studierendement wordt dus berekend met de geaggregeerde studiepunten op het niveau van de opleiding.*¹⁰

2.1.2.2 NVAO-definitie voor de Nederlandse context¹¹

Voor masteropleidingen (hbo/wo) wordt 'rendement' voor voltijdse studenten¹² gedefinieerd als *het aandeel van het totaal aantal voltijd masterstudenten dat het masterdiploma haalt in de nominale studieduur + één jaar, zo mogelijk voor de laatste drie cohorten.*

Bij de bacheloropleidingen maakt de NVAO een onderscheid tussen 'rendement' voor de hbo-bachelor en 'bachelorrendement' voor de wo-bachelor om aan te sluiten bij wat gangbaar was in de sector:

- Rendement voor voltijdse studenten (hbo-bachelor) wordt als volgt gedefinieerd: *Het aandeel van de voltijd bachelorstudenten die zich na het eerste studiejaar opnieuw bij de opleiding inschrijven (herinschrijvers) dat het bachelordiploma haalt in de nominale studieduur + één jaar, zo mogelijk voor de laatste drie cohorten.* Bachelorrendement (wo-bachelor) binnen opleiding van herinschrijvers na 1 jaar (totale instroom): *Het cumulatief percentage studenten van een cohort, ingestroomd in een bacheloropleiding - en na het eerste jaar opnieuw ingeschreven voor dezelfde opleiding binnen de instelling - dat respectievelijk 3, 4, 5, 6 of meer jaar na eerste inschrijving het bachelorexamen binnen dezelfde opleiding aan deze instelling heeft behaald, zo mogelijk voor de laatste drie cohorten. Het rendement wordt berekend over de totale instroom (alle vooropleidingen, maar nog wel steeds inschrijving bij één opleiding).*

⁵ Vliir/Vlhora. 2005. *Handleiding onderwijsvisitaties*. Brussel.

⁶ Vliir/Vlhora. 2008. *Handleiding onderwijsvisitaties*. Brussel.

⁷ Vliir/Vlhora. 2008. *Handleiding onderwijsvisitaties*. Deel II. p.38 – 39. Brussel.

⁸ NVAO. *Kader voor de opleidingsaccreditiatie 2^{de} ronde*. 13 mei 2013. Den Haag: NVAO. Goedgekeurd bij besluit op 27 mei 2013.

⁹ Vluhr. Januari 2013. *Concept visitatieprotocol*. Brussel.

¹⁰ Uit een voorbeeld benchmarkrapport ter beschikking gesteld door het departement Onderwijs & Vorming.

¹¹ NVAO. 11 september 2012. *Basisgegevens opleidingsbeoordelingen – Indicatoren en definities*.

¹² De NVAO heeft ook soortgelijke definities ontwikkeld voor deeltijdse of duale studenten.

Deze definities sluiten aan bij de Nederlandse context, waarin ‘studieduur’ een belangrijke parameter is voor financiering.

2.1.3 Vlaamse hogeronderwijsinstellingen

De Vlor ging bij zes instellingen hoger onderwijs¹³ na hoe zij ‘studierendement’ begrijpen, gebruiken en/of definiëren (in het kader van kwaliteitszorg). De raad stelde vast dat instellingen niet allemaal de terminologie ‘studierendement’ gebruiken. Voor een aantal bevroegde instellingen is ‘studierendement’ (of ‘onderwijsrendement’) enkel de overkoepelende term en wordt dit omschreven via begrippen als ‘studie-efficiëntie’ (ook nog: jaarefficiëntie en cumulatieve studie-efficiëntie), ‘numeriek rendement’ of ‘studiesucces’. Andere instellingen gebruiken wel ‘studierendement’. Hoewel anders genoemd in verschillende instellingen, keert in alle instellingen de berekening van het aantal verworven t.o.v. het aantal opgenomen studiepunten terug.

De Vlor concludeert dat ‘studierendement’ op verschillende manieren gedefinieerd wordt en dat de term ook niet altijd in dezelfde betekenis gebruikt wordt. De vraag is of een eenvormige definitie van ‘studierendement’ nodig en gewenst is.

2.2 Een eenvormige en transparante definitie

2.2.1 Waarom een eenvormige definitie?

Verschiedende definities kunnen verschillende finaliteiten hebben en bedoeld zijn voor verschillende doelgroepen (studenten, overheid, instellingen). Het hanteren van verschillende definities bemoeilijkt de vergelijkbaarheid. De Vlor is van mening dat een eenvormige en transparante definitie van een meerwaarde betekent wanneer ‘studierendement’ gebruikt wordt om extern te communiceren over opleidingen, bijvoorbeeld in het kader van studiekeuze, kwaliteitszorg, benchmarking en studievoortgang. Een eenvormige en wijdverspreide definitie kan opleidingen ook aanzetten tot het effectief monitoren van studierendement en tot het identificeren van de kritische succesfactoren. Dit kan aanleiding geven tot het verbeteren van studierendement, en dus een meerwaarde betekenen voor studenten, instellingen en de samenleving.

Uiteraard is het zo dat een eenvormige definitie slechts één van de elementen in het proces naar meer transparantie is. Het onderwijs- en examenreglement van de instelling bepaalt immers de individuele situatie van een student. Dit reglement is in elke instelling verschillend.

2.2.2 Welke eenvormige definitie?

Omdat ‘studierendement’ in het kader van kwaliteitszorg formeel wordt opgevraagd bij de opleidingen, kijkt de Vlor voor een eenvormige definitie vooral naar de hieraan gerelateerde bronnen. In accreditatie en visitatie is de meest recente definitie van studierendement degene die gehanteerd wordt in de huidige benchmarkrapporten, aangeleverd door DHO: De ratio van het totaal aantal verworven studiepunten ten opzichte van het totaal aantal opgenomen studiepunten met impact op leerkrediet in een opleiding.¹⁴ Hierin is het aantal verworven t.o.v.

¹³ Deze instellingen werden toevalligerwijze gekozen. Zowel hogescholen als universiteiten werden bevroegd. Drie associaties waren vertegenwoordigd.

¹⁴ Uit een voorbeeld benchmarkrapport ter beschikking gesteld door het departement Onderwijs & Vorming.

het aantal opgenomen studiepunten (per academiejaar) het kernelement. De Vlor stelt vast dat deze verhouding als een hoofdbestanddeel ook terugkomt in de verschillende definities die instellingen hanteren. De Vlor vindt deze definitie eenvoudig hanteerbaar en daarom zeer bruikbaar. Ze heeft ook het voordeel dat ze zich gemakkelijk leent voor statistische analyses.¹⁵

De Vlor schuift het aantal verworven t.o.v. het aantal opgenomen studiepunten per academiejaar als definitie van studierendement naar voren. Voor het berekenen van het studierendement volgens deze definitie, worden EVC en EVK niet meegenomen omdat de student via EVC en EVK geen studiepunten opneemt of verwerft. De studiepunten die meegeteld worden, kunnen voortkomen uit een positief of een negatief leerkrediet. De raad stelt voor deze terminologie en definitie in alle externe communicatie (door instellingen en overheid) over hogeronderwijsopleidingen te hanteren ten aanzien van andere instellingen hoger onderwijs, de overheid en studenten/hun ouders. Hierbij is het belangrijk dat de instelling specificeert op welke doelgroep van studenten de berekening gebeurde: waren dit enkel generatiestudenten, studenten die in staat zijn een diploma te halen, nieuwe studenten in de opleiding, nieuwe studenten aan de instelling, een doorstroomgroep, voltijdse of deeltijdse studenten?

2.3 Prestatie van een opleiding is meer dan enkel studierendement

De Vlor wijst erop dat 'studierendement' zoals hierboven gedefinieerd geen volledig beeld geeft over de prestatie van een opleiding. Om deze prestatie in kaart te brengen, is de raad van mening dat de gegevens over 'studierendement', moeten gecomplementeerd worden met gegevens over studieduur en studie-uitval.

2.3.1 Studieduur

In de huidige benchmarkrapporten omvat 'studieduur' twee componenten: de 'instroomcohort' en de 'uitstroomcohort'. Bij beide componenten wordt gekeken naar het aantal jaren tussen de eerste inschrijving en het behalen van een diploma in diezelfde opleiding. Voor de instroomcohort wordt uitgegaan van een cohort studenten die zich allemaal voor het eerst inschrijven in een bepaalde opleiding in een bepaald academiejaar. De studieduur op basis van de instroomcohort geeft weer welk aandeel van deze cohort na X-aantal jaar een diploma behaalt. De uitstroomcohort vertrekt van de cohort studenten die een diploma behalen in een bepaalde opleiding in een bepaald academiejaar. De studieduur op basis van de uitstroomcohort geeft weer hoeveel jaar deze gediplomeerden de betrokken opleiding hebben gevolgd alvorens een diploma te behalen.¹⁶ De Vlor vindt zowel de instroomcohort als de uitstroomcohort zinvol.

2.3.2 Studie-uitval

Voor 'studie-uitval', verwijst de Vlor naar de berekeningswijze zoals die vandaag gebruikt wordt in de benchmarkrapporten. Studie-uitval verwijst in deze rapporten naar het aantal studenten dat zonder diploma uitstroomt uit een bepaalde opleiding. Hierbij wordt rekening gehouden met de laatst gekende inschrijving van de ongekwalificeerde studenten. Indien er in het academiejaar van de laatst gekende inschrijving geen diploma is uitgereikt, wordt de student gerekend tot 'ongekwalificeerde uitstroom'.

Deze berekeningswijze heeft wel het nadeel dat voor het laatst afgesloten academiejaar alle studenten die nog geen diploma behaald hebben in de betrokken opleiding beschouwd worden als 'ongekwalificeerde uitstroom', aangezien voor deze studenten nog geen

¹⁵ Berings, D. & Hulselmans, M. 2011. 'Diversiteit en studiesucces in een Brusselse instelling voor hoger onderwijs', *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 29, pp. 5–19.

¹⁶ Op basis van een voorbeeld benchmarkrapport ter beschikking gesteld door het departement Onderwijs & Vorming.

inschrijvingsgegevens beschikbaar zijn voor het volgend academiejaar. Dit leidt voor het laatst afgesloten academiejaar tot een zeer hoge studie-uitval. Dit kan verwarring veroorzaken. De Vlor adviseert daarom om de lezer van het benchmarkrapport hierop alvast op een duidelijke manier te wijzen zodat het risico op een verkeerde interpretatie kleiner wordt. Er moet ook technisch bekeken worden of deze gegevens voor het laatste academiejaar geschrapt kunnen worden.

3 Afbakening van kritische succesfactoren van studierendement

In het kader van kwaliteitszorg is het belangrijk om een goed inzicht te hebben in het studierendement in een bepaalde opleiding. Het is niet voldoende dat studierendement als cijfer geïdentificeerd wordt. Het is ook nodig na te gaan –voor zover mogelijk– welke factoren een hoog of laag studierendement kunnen verklaren en voorspellen. Instellingen kunnen hiervoor gebruik maken van de gegevens zoals hierboven beschreven.¹⁷

Een hieraan gerelateerde vraag is of een exhaustieve opsomming van kritische succesfactoren voor het studierendement van een bepaalde opleiding mogelijk is. Zo ja, dan kunnen studenten, opleidingen en instellingsbeleid op deze factoren inspelen en zo het studierendement verbeteren. Op een zeer algemene manier kunnen uiteraard factoren opgesomd worden die studierendement op de één of andere manier beïnvloeden. Deze factoren zijn ofwel studentgerelateerd (bijvoorbeeld achtergrondkenmerken als leeftijd, gender, cognitieve kenmerken; studiegerelateerde kenmerken als voorgeschiedenis secundair onderwijs, etc.) ofwel contextgerelateerd (bijvoorbeeld studietrajectbegeleiding, onderwijsindicatoren als curriculumorganisatie etc.).¹⁸ Het onderzoek naar al deze mogelijke factoren en daaraan gerelateerde interventies om de prestaties van een opleiding te verbeteren, is nog in volle ontwikkeling. De Vlor is er voorstander van dat dit onderzoek verdergezet en gestimuleerd wordt.¹⁹

Welke factoren nu precies het studierendement in een bepaalde opleiding aan een bepaalde instelling op een kritische manier bepalen, is echter heel sterk contextafhankelijk (student-, instellings- en opleidingsafhankelijk). Die factoren moeten daarom via empirisch onderwijskundig onderzoek²⁰ telkens *in concreto* (op verschillende niveaus: de instelling, de opleiding, de klasgroep, etc.) in kaart gebracht worden. Het is belangrijk dat instellingen hier oog voor hebben en de nodige middelen hiervoor inzetten.

¹⁷ Om conflicten met de privacywetgeving te voorkomen, mogen studenten op geen enkel moment herkenbaar in de cijfergegevens voorkomen.

¹⁸ Voor een volledig overzicht, zie Hemelsoen, R. In publicatie. *Studievoortgangsbewaking met aandacht voor kansengroepen aan de UGent Literatuuronderzoek met aansluitend een voorstel tot studievoortgangsmonitoringsysteem*. Gent: UGent.

¹⁹ Bijvoorbeeld Hattie, J. 2009. *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. Of nog: Mourshed, M., Chijioke, Ch. & M. Barber. 2010. *How the world's most improved school systems keep getting better*. London: Mc. Kinsey & Company.

²⁰ Bijvoorbeeld Hemelsoen, R. In publicatie. *Studievoortgangsbewaking met aandacht voor kansengroepen aan de UGent Literatuuronderzoek met aansluitend een voorstel tot studievoortgangsmonitoringsysteem*. Gent: UGent.

4 Structureel overleg tussen werkveld en overheid

De overheid levert momenteel gegevens aan in het kader van de visitaties van opleidingen onder de vorm van zogenaamde 'benchmarkrapporten'. De Vlor vraagt dat de overheid deze gegevens voor alle opleidingen ter beschikking stelt. Hij begrijpt dat dit deel uitmaakt van een stappenplan.

De Vlor heeft vernomen dat de overheid het kenniscentrum voor secundair onderwijs wil uitbreiden naar hoger onderwijs. De raad is hier voorstander van en ondersteunt dit project. Hij verwacht dat de overheid via dit kenniscentrum data over in-, door- en uitstroom in het hoger onderwijs op geaggregeerd niveau beschikbaar maakt. Uiteraard binnen het juiste kader, met overeenstemming over de definities en met de nodige feedback.

Over de gehanteerde definities en de vraag welke gegevens vrijgegeven kunnen worden, moet met het werkveld overlegd worden. De Vlor pleit voor het opzetten van een permanent platform waarin de overheid, binnen het kader van het op te zetten kenniscentrum, samen met de partners hoger onderwijs structureel nadenkt over definities en indicatoren. Definities en gegevens kunnen immers onderhevig zijn aan de evoluties in de hogeronderwijscontext. De Vlor is uiteraard bereid hieraan een bijdrage te leveren.

Isabelle De Ridder
secretaris Raad Hoger Onderwijs

Johan Veeckman
voorzitter Raad Hoger Onderwijs