



22 De opkomst van alternatieve onderwijsmodellen

Flexibilisering en modularisering van het hoger onderwijs?

Daan Gijsbertse

1. Inleiding

In tegenstelling tot veel andere sectoren is het hoger beroepsonderwijs de afgelopen decennia niet fundamenteel veranderd. De oude ingenieurstitels mogen dan wel vervangen zijn door bachelors. Competenties hebben weliswaar een prominentere rol gekregen in de bepaling van het eindniveau dan vakkennis. En het leerproces is – toegegeven – op sommige punten zichtbaar veranderd door nieuwe onderwijsleertechnologie en werkvormen. Maar toch zijn de structuur en positie van het hoger beroepsonderwijs in het onderwijsstelsel en ten opzichte van de beroepspraktijk hetzelfde gebleven: het overgrote deel van de studenten volgt hbo-opleidingen in aaneengesloten, meerjarige, cohortgebaseerde, diplomagerichte programma's waarvan de vorm, inhoud (m.u.v. de vrije keuzeruimte) en studieduur op voorhand vaststaan. En dat gebeurt in de meeste gevallen direct na afronding van een toelaatbare vooropleiding, voorafgaand aan de eerste toetreding tot de arbeidsmarkt.

Vooruitkijkend naar 2030 is een van de belangrijkste vragen voor hogescholen of de meeste studenten dan nog altijd volgens dit traditionele onderwijsmodel studeren. Kiezen de meeste jongeren nog steeds voor vierjarige, voltijd-hbo-opleidingen met vaste cohortgebaseerde programma's om hun startkwalificatie voor de arbeidsmarkt te behalen? Of zijn alternatieve onderwijsmodellen over tien jaar dominant? En hoe ziet onderwijs voor reeds werkzame volwassenen die zich willen (of moeten) op-, om- of bijscholen er dan uit?

Deze vragen komen niet zomaar uit de lucht vallen. Sinds 2016 sleutelt een toenemend aantal hbo-opleidingen aan het traditionele onderwijsmodel. Sinds dat jaar biedt OCW hbo- en wo-opleidingen de ruimte (met een tijdelijke voorziening in de WHW) en subsidie om hun onderwijsaanbod binnen een landelijk pilotprogramma te 'flexibiliseren'. Vooralsnog beperkt die ruimte zich

tot het deeltijdonderwijs. Maar met een prominente plek en stevige ambities in de strategische agenda's van OCW (2019) en VH (2019) zou ook een verbreding hiervan naar het voltijdonderwijs in het verschiet kunnen liggen.

Dit hoofdstuk verkent in hoeverre en op welke wijze het traditionele onderwijsmodel van het hoger beroepsonderwijs de komende tien jaar zou kunnen veranderen. Het doel daarvan is om onderwijsvernieuwers en beleidsmakers te helpen om hun onderwijs en onderwijsinstellingen op het onderwijsstelsel van de toekomst voor te bereiden. Daartoe wordt eerst nader gedefinieerd wat onder flexibilisering (als meest directe aanleiding voor deze verkenning) wordt verstaan. Daarna worden de factoren geïdentificeerd die de mate van flexibilisering van onderwijsmodellen in het hoger beroepsonderwijs beïnvloeden. Vervolgens worden de historische ontwikkelingen rondom het beleidsthema flexibilisering tot nu toe en de mogelijke verdere ontwikkelingen tot en met 2030 besproken. Het hoofdstuk sluit af met een schets van twee mogelijke toekomstscenario's met betrekking tot het onderwijsmodel dat in het hoger beroepsonderwijs van 2030 dominant zal zijn en de kansen en bedreigingen die elk daarvan met zich meebrengt voor bekostigde hogescholen.

2. Wat is flexibilisering?

Ondanks de toegenomen aandacht voor en populariteit van flexibilisering als beleidsthema heerst er meer dan eens verwarring over wat er precies mee wordt bedoeld. Zo wordt het begrip onder andere gebruikt als verwijzing naar...

1. het (landelijke) beleidsthema Leven Lang Ontwikkelen (LLO)
2. de trend dat andere onderwijsinstellingen hun onderwijsaanbod flexibiliseren
3. het digitaliseren van onderwijs (*blended learning*)
4. vraaggestuurd lesgeven
5. het vergroten van het inhoudelijke aanpassingsvermogen van opleidingsprogramma's
6. *het herontwerpen van de structuren en vormgeving van het onderwijsaanbod op opleidingsniveau, waarbij de individuele student (i.p.v. een cohort) als uitgangspunt wordt genomen.*

Hoewel elk van de eerste vier punten op enige wijze met flexibilisering verband houdt ¹ >>, gaat het bij flexibilisering strikt genomen om (6) 'het herontwerpen van de structuur en vormgeving van het onderwijsaanbod op

opleidingsniveau, waarbij de individuele student (i.p.v. een cohort) vaak als uitgangspunt wordt genomen’.

Meer specifiek verandert flexibilisering klassieke onderwijsprogramma’s in leerroutes die studenten op één of meerdere aspecten kunnen personaliseren. Het klassieke onderwijsaanbod ligt qua vorm, inhoud (m.u.v. van keuzevakken) en studietempo van tevoren voor alle studenten op dezelfde wijze vast. Een flexibel onderwijsaanbod biedt studenten daarentegen de keuzemogelijkheid om hun eigen leerroute in ieder geval langs één en mogelijk meerdere van de volgende assen te personaliseren:

- *Inhoud*: welk onderwijs wordt gevolgd en hoe krijgt het leertraject inhoudelijk invulling?
- *Tempo*: hoe snel wordt een onderwijsprogramma doorlopen?
- *Plaats en tijd*: waar en wanneer wordt onderwijs gevolgd?
- *Didactiek en begeleiding*: welke werk- en begeleidingsvormen worden er gebruikt?

Hoewel het in theorie mogelijk zou zijn dat een student zijn of haar onderwijsaanbod langs elk van deze assen kan flexibiliseren, richt het flexibele onderwijsontwerp van opleidingen zich in de praktijk vaak op één of twee assen (zie box).

Twee voorbeelden van onderwijsmodellen die langs verschillende assen zijn geflexibiliseerd

Het flexibele onderwijsaanbod van de deeltijdopleidingen van Hogeschool Rotterdam in het economisch domein richt zich vooral op personalisering van inhoud: grote generiek geformuleerde leeruitkomsten van 30 ECTS bieden studenten veel ruimte om hun eigen opdracht binnen de specifieke bedrijfscontext van hun werkgever inhoudelijk te formuleren.

Het cluster lerarenopleiding talen in deeltijd van Hogeschool Rotterdam heeft zijn onderwijsaanbod juist veel meer geflexibiliseerd langs de assen ‘tempo’ en ‘plaats en tijd’: een concentrisch opgebouwd programma, waarin toetsen op hogere niveaus absolventen laten werken voor toetsen op lagere niveaus, en verschillende vormen van blended learning zorgen ervoor dat studenten op hun eigen tempo en een zelfgekozen locatie en tijdstip kunnen studeren.

3. Wat de adoptie en het marktaandeel van flexibele onderwijsmodellen bepaalt

Om de mogelijke toekomstige ontwikkelingen rondom het beleidsthema flexibilisering in kaart te brengen, moet eerst worden bepaald wat er precies onder deze ontwikkeling wordt verstaan en geïdentificeerd welke factoren deze ontwikkeling beïnvloeden.

De mate waarin het onderwijsmodel van het hoger beroepsonderwijs verandert, wordt uiteindelijk bepaald door het aantal studenten dat studeert volgens een ander onderwijsmodel dan het traditionele. Derhalve kan het resultaat van alle ontwikkelingen rondom het beleidsthema flexibilisering (als afhankelijke variabele) het best worden afgemeten aan het marktaandeel van verschillende onderwijsmodellen die elk in meer of mindere mate zijn geflexibiliseerd.

Het marktaandeel van elk model kan worden uitgedrukt als het percentage van de totale populatie aan toelaatbare leerlingen (doelgroep voltijd) en werkzame volwassenen (doelgroep deeltijd) dat voor elk van de verschillende onderwijsmodellen kiest. Daarbij wordt als eerste een onderscheid gemaakt tussen het traditionele, het flexibele en het modulaire onderwijsmodel (zie tabel 1).

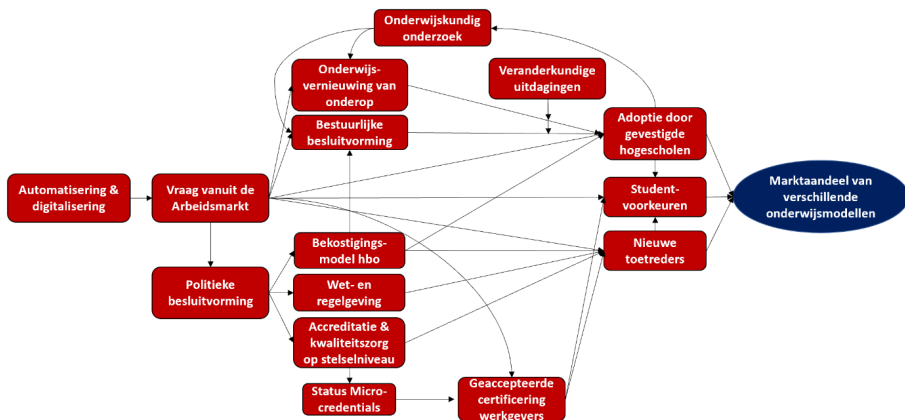
Tabel 1 Mogelijke onderwijsmodellen als gevolg van flexibilisering

Model#	Modelnaam	Studie op hbo-niveau	Diplomagericht & instellingsgebonden	Vaste vorm, inhoud en/of studietempo
1	Traditioneel	Ja	Ja	Ja
2	Flexibel	Ja	Ja	Nee
3	Modulair	Ja	Optioneel	Nee
0	Geen	Nee	n.v.t	n.v.t.

Het traditionele onderwijsmodel (1) bestaat uit een diplomagericht en instellingsgebonden programma dat qua vorm, inhoud en studietempo (m.u.v. keuzevakken) voor alle studenten op dezelfde wijze vastligt. Het flexibele onderwijsmodel (2) is in de regel nog steeds diplomagericht en instellingsgebonden, maar flexibel in vorm, inhoud en/of studietempo. Het modulaire onderwijsmodel (3) is ook flexibel in vorm, inhoud en/of studiepunten,

maar niet langer vanzelfsprekend diplomagericht of instellingsgebonden. Naast deze concrete modellen wordt ook (model 0) het percentage studenten met een toelaatbare vooropleiding dat geen hoger beroepsonderwijs volgt, meegenomen in de berekening van het marktaandeel. Hiermee wordt ook in kaart gebracht in hoeverre ontwikkelingen in de relevante factoren en veranderingen in het aanbod de totale participatie in het hoger beroepsonderwijs beïnvloeden.

De (toekomstige) ontwikkeling van het marktaandeel van elk van de onderwijsmodellen in tabel 1 wordt, zowel direct als indirect, door verschillende factoren beïnvloed. Figuur 1 geeft een overzicht van deze factoren en de wijze waarop zij het marktaandeel van elk van deze modellen beïnvloeden.



Figuur 1 Overzicht van de verschillende factoren die de historische en verdere ontwikkeling van het marktaandeel van de verschillende onderwijsmodellen en hun onderlinge relaties (in)direct beïnvloeden

Een van de belangrijkste aanleidingen voor en fundamentele, indirecte drijfveren achter de veranderingen in het marktaandeel van de verschillende onderwijsmodellen is de ontwikkeling in de *vraag vanuit de arbeidsmarkt*. Enerzijds zorgen toenemende tekorten in sectoren als zorg, onderwijs, techniek en ICT voor druk op het hoger beroepsonderwijs, met een groeiende vraag naar de juiste mensen. Daardoor ontstaat ook de druk om na te denken over hoe het onderwijssysteem hier beter aan kan

voldoen door daar flexibeler op in te spelen. Anderzijds zorgen digitalisering en automatisering voor een enorme vraag naar op-, om- en bijscholing van delen van de beroepsbevolking, die nu functies bekleden die ingrijpend zullen veranderen of zelfs geheel zullen verdwijnen.

Een van de belangrijkste factoren is *wet- en regelgeving*. De Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (WHW) kent op dit moment verschillende bepalingen die de flexibilisering van het traditionele onderwijsaanbod in de weg staan. De belangrijkste daarvan is de eis dat de inhoud en de studielast van onderwijsprogramma van tevoren worden vastgelegd en verantwoord (OCW, 2016b, p. 10). Wet- en regelgeving vormt daarmee een belangrijke mogelijksvoorwaarde voor verdere groei van het marktaandeel van het flexibele (2) en modulaire (3) onderwijsmodel.

Een andere factor is de *adoptie* van de verschillende onderwijsmodellen door gevestigde hogescholen. Het percentage van toelaatbare leerlingen en reeds werkzame volwassenen dat voor elk van de verschillende modellen kiest, wordt in belangrijke mate bepaald door het aantal voltijd- en deeltijdopleidingen waar dit model wordt aangeboden. Deze adoptie wordt op haar beurt bepaald door 'bestuurlijke besluitvorming', 'onderwijsvernieuwing van onderaf' en 'veranderkundige uitdagingen'. Daarbij moet de rol van veranderkundige uitdagingen niet worden onderschat. Niet alleen moeten docententeams een nieuw, flexibeler onderwijsconcept ontwikkelen en nieuwe manieren van lesgeven en begeleiden aanleren en succesvol in de praktijk brengen. Ook de onderwijslogistieke organisatie van opleidingen en onderwijsinstellingen moet worden aangepast om flexibele leerroutes mogelijk te maken. Met name de wederzijdse afhankelijkheid tussen onderwijsontwikkeling vanuit docententeams en de noodzaak om onderwijslogistieke processen en systemen aan te passen, kan voor vertragingen, vastlopen en mislukken van (aspecten van) flexibiliseringsinitiatieven zorgen.

In nauwe samenhang met wet- en regelgeving is ook het *bekostigingsmodel* dat de overheid hanteert van belang. De vorm van het huidige bekostigingsmodel (wettelijk collegegeld + rijksbijdrage of instellingstarief per student) bestendigt het traditionele onderwijsmodel op dit moment door studenten altijd op basis van nominale studieparticipatie (60 ECT) te laten betalen en instellingen op basis van nominale studievoortgang te bekostigen. Een kwalitatieve wijziging van dit bekostigingsmodel zou zowel

de studentvoorkeuren voor als de adoptie van andere onderwijsmodellen beïnvloeden. Daarnaast hebben de kosten die voor rekening van de student komen, een effect op de verhouding tussen het aantal toelaatbare studenten dat er wel en niet voor kiest om (door) te studeren.

Onderwijskundig onderzoek en theorie kunnen invloed hebben op elk van de factoren die de adoptie van een onderwijsmodel bepalen, maar dat hoeft niet. Indien (een bepaalde variant van) een onderwijsmodel betere resultaten laat zien dan een andere, dan kan dit onderwijsvernieuwers en(/ of) bestuurders ertoe bewegen om het te adopteren en zich in te zetten om de veranderkundige uitdagingen die daarbij komen kijken, te overwinnen. Negatieve resultaten en ongewenste gevolgen kunnen de adoptie juist tegenwerken.

Uiteindelijk vormen *studentvoorkeuren* de doorslaggevende factor voor de ontwikkeling van het marktaandeel van de verschillende onderwijsmodellen. Het aantal studenten dat een expliciete voorkeur heeft voor een bepaald onderwijsmodel en dit in de keuze voor een instelling en opleiding laat meewegen, bepaalt in belangrijke mate welk deel van de studenten welk onderwijsmodel volgt.

Studentvoorkeuren worden op hun beurt in belangrijke mate beïnvloed door de *acceptatie door werkgevers*. Daarbij is de acceptatie van een onderwijsmodel en bijbehorende certificering het belangrijkste: studenten zullen in de meeste gevallen alleen voor onderwijsmodellen en certificeringsvormen kiezen die door beoogde werkgevers worden geaccepteerd en vaker voor onderwijsmodellen en certificeringsvormen kiezen die hun carrièremogelijkheden vergroten.

Tot slot wordt het marktaandeel van de verschillende onderwijsmodellen ook door *nieuwe toetreders* op de Nederlandse markt voor hoger beroepsonderwijs bepaald. Naast adoptie door gevestigde hogescholen zou het percentage studenten dat voor flexibelere onderwijsmodellen (2 en 3) kiest ook beïnvloed kunnen worden door de opkomst van nieuwe toetreders met dergelijke modellen. De opkomst van deze toetreders is evenwel in belangrijke mate afhankelijk van de ruimte die wet- en regelgeving en het bekostigingsmodel daarvoor bieden.

4. Historische ontwikkelingen

Mogelijke veranderingen in het marktaandeel van de verschillende onderwijsmodellen zijn in beginsel afhankelijk van de historische ontwikkelingen tot nu toe. Daarom beschrijft deze paragraaf eerst de historische ontwikkelingen en huidige stand van zaken in het relatieve marktaandeel van de verschillende onderwijsmodellen en de belangrijkste factoren die daarop van invloed zijn.

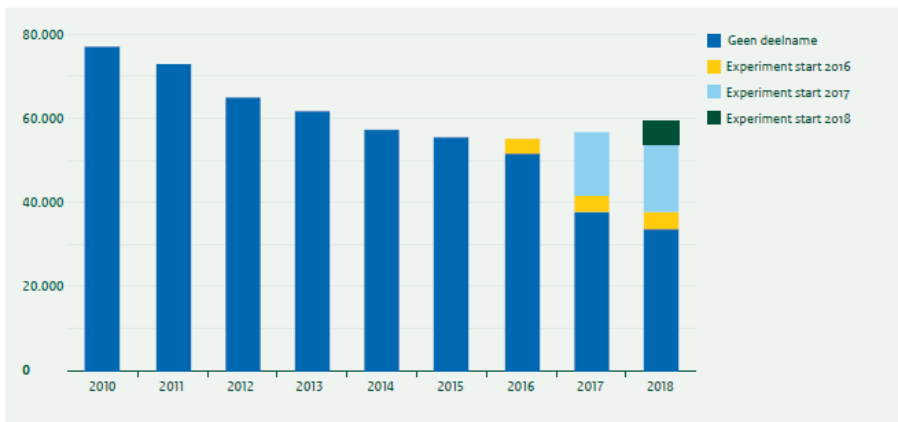
4.1 Marktaandeel

Bij de beschrijving van de historische ontwikkeling en huidige omvang van het marktaandeel van elk van de verschillende onderwijsmodellen moet een onderscheid worden gemaakt tussen voltijd- en deeltijdonderwijs en de daaraan gekoppelde doelgroepen van (a) jongeren met een vooropleiding die toelating geeft tot een hbo-opleiding en (b) reeds werkzame volwassenen die toelaatbaar zijn en op hbo-niveau willen (of moeten) op-, om- of bijscholen.

Voor het voltijdonderwijs geldt dat de bestaande wet- en regelgeving de adoptie van het flexibele onderwijsmodellen modulaire onderwijsmodel blokkeert. Als gevolg daarvan is het marktaandeel van beide onderwijsmodellen in het voltijdonderwijs op dit moment 0%. Hierdoor tekent zich binnen deze markt vooralsnog alleen een kleine verschuiving af in het aandeel van het totale aantal jongeren met een toelaatbare vooropleiding dat wel (model 1) en niet (model 0) doorstudeert. De doorstroommonitor van de Inspectie van het Onderwijs (2020, p. 11) laat zien dat het aantal havisten dat direct naar het hbo doorstroomt, de afgelopen 10 jaar licht is gedaald (van 78,9% in 2008/09 naar 74,8% in 2017/18. De doorstroom van mbo-4-studenten liet in diezelfde periode een iets grotere daling zien (van 41,8% naar 35,2%). Maar in beide gevallen kan een groot deel van die daling worden verklaard door de toenemende populariteit van een tussenjaar (*idem*, p. 25). Daarmee is het aantal havisten dat niet doorstudeert (model 0) nog altijd relatief klein en behoudt het traditionele onderwijsmodel (model 1) zijn dominante positie in het voltijdonderwijs.

In tegenstelling tot het voltijdonderwijs laat het marktaandeel van de verschillende onderwijsmodellen binnen het deeltijdonderwijs de afgelopen jaren wel een substantiële verschuiving zien. Sinds 2016 wordt een toenemend aantal deeltijddopleidingen binnen het Experiment Leeruitkomsten (zie § 4.3)

door OCW gefaciliteerd (door vrijstelling van enkele beperkende bepalingen in de WHW) en gestimuleerd (met subsidie) om hun onderwijsaanbod te flexibiliseren. Als gevolg daarvan is het aantal deeltijdstudenten dat in een studiejaar aan een hbo-opleiding met een flexibel onderwijsmodel studeert, van 0% in 2015 gestegen naar ongeveer 43% in 2018 (zie figuur 1). Bovendien heeft deze stijging een eerdere jarenlange daling in het totale aantal deeltijdstudenten in het bekostigde hoger onderwijs (van rond de 77.000 in 2010 naar ongeveer 55.000 in 2015) gekeerd (zie figuur 1). Hieruit blijkt dat het flexibele onderwijsmodel niet alleen op dit moment al een significant marktaandeel in het deeltijdonderwijs heeft bemachtigd, maar dat het momentum achter deze stijging op een meerderheidsaandeel van het flexibele onderwijsmodel binnen het deeltijdonderwijs in de nabije toekomst wijst.



Figuur 3 Het totale aantal deeltijdstudenten in het bekostigde hoger onderwijs in Nederland van 2010 tot 2018, vanaf 2016 opgesplitst op basis van hun inschrijving bij opleidingen die niet (blauw) of vanaf 2016 (geel), 2017 (turquoise) of 2018 (groen) deelnemen aan het Experiment Leeruitkomsten van OCW (overgenomen uit: Inspectie van het Onderwijs, 2019, p. 182)

4.2 Wet- en regelgeving

Zoals eerder vermeld heeft OCW sinds 2016 wet- en regelgeving (de WHW) aangepast om de flexibilisering van het hoger onderwijs te faciliteren en stimuleren. De toegenomen aandacht voor en huidige ontwikkelingen rondom flexibilisering als landelijk beleidsthema vinden hun oorsprong in een adviesrapport over hoger onderwijs voor volwassenen en de *veranderende vraag vanuit de arbeidsmarkt* van Rinnooy Kan (2014). Dit rapport stelt

dat voortschrijdende globalisering en technologische ontwikkelingen er niet alleen voor zorgen dat er steeds meer hogeropgeleiden nodig zijn (p. vi), maar dat de snelheid waarmee hun kennis moet worden vernieuwd, ook toeneemt (p. 2). In dat licht problematiseert het rapport de dalende deelname van volwassenen in het hoger onderwijs (*ibid.*) en presenteert het een reeks van aanbevelingen om deze trends te keren door het hoger onderwijs voor volwassenen flexibeler aan te bieden.

Naar aanleiding van dit advies heeft OCW in 2016 de *wet- en regelgeving (WHW)* aangepast om met drie experimenten een flexibeler aanbod van en deelname aan deeltijdonderwijs mogelijk te maken.

Het eerste experiment (Experiment Leeruitkomsten) beoogt de deelname aan en studeerbaarheid van het hoger onderwijs in deeltijd voor volwassenen te vergroten met flexibele onderwijsprogramma's. Daartoe maakt het voor deeltijdopleidingen mogelijk om studiepunten op basis van leerwegaafhankelijke toetsing toe te kennen. Waar de toekenning van studiepunten normaliter om een vooraf vastgesteld onderwijsprogramma en een verantwoording van benodigde studieuren vraagt, hoeven deelnemende opleidingen dat enkel en alleen nog op basis van beoordelingsniveaus te doen. Dit biedt hen de mogelijkheid om hun onderwijsaanbod over de assen van inhoud, tempo, tijd, locatie, werkvormen, begeleiding en toetsing te flexibiliseren.

4.3 Adoptie

Het aantal opleidingen dat flexibel onderwijs aanbiedt, valt samen met het aantal deeltijdopleidingen dat deelneemt aan het Experiment Leeruitkomsten. Dit aantal is van 17 Ad-, 97 bachelor- en 7 masteropleiding in september 2016 (OCW, 2016a), het eerste jaar waarin deelname mogelijk was, gegroeid naar 66 Ad-, 279 bachelor- en 29 masteropleidingen in september 2018 (ResearchNed, 2019, p. 6), het laatste jaar waarin deelname mogelijk was. Voor voltijdopleidingen en alle deeltijdopleidingen die na het laatste instroommoment in 2018 niet deelnemen, staan de buiten het experiment geldende beperkingen in de WHW de adoptie van flexibele onderwijsmodellen nog altijd in de weg.

4.4 Bekostigingsmodel hoger (beroeps)onderwijs

Met betrekking tot het bekostigingsmodel zijn er de afgelopen jaren op stelselniveau geen fundamentele structuurwijzigingen geweest. De implementatie van het advies van de commissie Van Rijn heeft weliswaar tot een verschuiving van geldstromen tussen verschillende vakgebieden geleid, maar het traditionele bekostigingsmodel waarmee de studie van een individuele student ofwel op basis van wettelijk collegegeld plus rijksbijdrage ofwel op basis van instellingstarief wordt bekostigd, is daardoor niet gewijzigd.

Wel verkent OCW met twee andere experimenten naast het Experiment Leeruitkomsten alternatieve bekostigingsmodellen waarin studenten naar rato van deelname betalen.

Van deze twee experimenten had het Experiment Vraagfinanciering als doel om de deelname van werkende volwassenen aan hoger onderwijs in deeltijd te vergroten. Daartoe konden aspirant-studenten vouchers van €1.250,- voor onderwijseenheden van 30 ECT bij deelnemende opleidingen aanvragen. Deelnemende opleidingen mochten van het wettelijk collegegeld afwijken en tot € 3.750,- per 30 ECT aan de student in rekening brengen, maar verder geen rijksbijdrage meer ontvangen.

Hoewel dit experiment nog loopt, heeft de minister besloten om vanaf september 2019 geen nieuwe instroom meer toe te laten. Als belangrijkste reden werd genoemd dat de beschikbaar gestelde gelden reeds door de eerste drie cohorten waren uitgeput (Van Engelshoven, 2019). Maar ook de beperkte deelname van bekostigde instellingen aan het experiment, de dominante keuze van voucher-studenten voor niet-bekostigde instellingen (89%) in plaats van bekostigde instellingen (11%) en de indruk dat het merendeel van de voucher-studenten ook zonder vouchers aan een niet-bekostigde instelling zou zijn gaan studeren, speelden daarin een rol.

Het Experiment Flexstuderen maakt het mogelijk om studenten per studiepoint te laten betalen. Hoewel dit experiment bij aanvang weinig animo onder hogescholen en universiteiten genoot, heeft de minister het met enkele aanpassingen nieuw leven ingeblazen. Waar de scope van dit experiment zich in 2016 tot voltijdopleidingen beperkte (en slechts 4 hogescholen en universiteiten besloten deel te nemen), werd in 2019 besloten

om een nieuw instroommoment te creëren waarbij ook deeltijdopleidingen mogen deelnemen. Deelname aan dit eerste instroommoment is mogelijk vanaf 1 februari 2021. Vooralsnog hebben 12 hogescholen en universiteiten hun interesse om deel te nemen, kenbaar gemaakt.^{2>>}

4.5 Onderwijskundige inzichten en onderzoek

Op het gebied van onderwijskundige inzichten en onderzoek zijn de ontwikkelingen op twee verschillende niveaus van invloed op de adoptie van het flexibele onderwijsmodel.

Het eerste is niet zozeer in de ontwikkeling van nieuwe specifieke wetenschappelijke inzichten gelegen, maar in het gebruik van algemenere wetenschappelijke inzichten op basis waarvan het effect van flexibilisering op onderwijskwaliteit wordt gelegitimeerd. Op dit niveau wordt met name een beroep gedaan op de Self Determination Theory (Deci & Ryan, 2012), waarbij de daarin figurerende 'behoefte tot zelfsturing' in het bijzonder wordt aangehaald om flexibilisering van het onderwijs te bepleiten. Zo verwijst de handreiking van OCW bij het experiment Flexstuderen (2016, p. 5) bijvoorbeeld expliciet naar deze theorie in de passages waarin het belang van flexibilisering wordt gelegitimeerd.

Opmerkelijk genoeg bedienen criticasters zich minder vaak expliciet van tegenwerpingen op basis van dit soort algemene theoretische inzichten. Dit terwijl een aantal algemene (onderwijs)psychologische inzichten toch aanleiding lijkt te geven voor kritiek. Zo lijkt het inzicht dat een toenemend aantal keuzes en opties averechtse effecten kan hebben (Schwartz, 2004), een belangrijk argument tegen onderwijsmodellen waarin studenten steeds zelf moeten kiezen met welke inhoud, in welk tempo, op welk studiemoment, op welke plek en met welke werk- en toetsvormen zij hun leerroute willen vormgeven. Dit kritische argument tegen alle toegenomen keuzevrijheid wordt nog sterker wanneer daar de didactische valkuil aan wordt toegevoegd, dat onderwijsvernieuwers het begrip en overzicht van studenten, die in feite beginners zijn, nog wel eens met dat van experts kunnen verwarren (zie Bergsen et al., 2019). Het gevaar ligt op de loer dat samenstellers van een flexibel onderwijsmodel (vanuit hun expertise) onterecht ervan uitgaan dat de keuzemomenten en -alternatieven daarin duidelijk, overzichtelijk, begrijpelijk en betekenisvol zijn voor studenten, terwijl die (als beginners) slechts beperkt of zelfs in het geheel niet kunnen overzien

wat de consequenties van hun keuzes zijn en daar, bij gevolg, dan ook niet goed mee om kunnen gaan.

Met betrekking tot de impact van flexibilisering op studiesucces worden – nog steeds vanuit algemene principes of uitgangspunten (i.p.v. empirisch onderzoek) redenerend – zowel positieve als negatieve kanten belicht. Voorstanders van flexibilisering wijten het nog altijd beperkte studiesucces aan het traditionele onderwijsmodel en zien flexibilisering als een verbetering. Zo betogen Wild en Den Hertog (2020, p. 82) dat ‘studenten die afwijken van wat gangbaar is te maken krijgen met een onwrikbaar systeem’ en dat dit, net als ‘een te sterke sturing op nominaal studeren in een vast programma’, leidt tot onnodige uitval. Tegenstanders betogen daarentegen dat flexibilisering veel van de recente verbeteringen op het gebied van studiesucces juist dreigt te ondermijnen. Aan deze kant wijzen Visser en Schotanus (2020) erop dat flexibilisering diametraal tegenover een aantal verbeterprincipes staat waarvan bewezen is dat zij het studiesucces van met name eerste-generatiestudenten en studenten met een migratieachtergrond bevorderen (zoals ‘sturing van studenten’, ‘persoonlijk benadering’ en ‘kleinschaligheid op alle niveaus’).

Deze verschillende posities zouden de indruk kunnen wekken dat er in de literatuur twee kampen (voor en tegen flexibilisering) bestaan, waarvan slechts één het bij het rechte eind kan hebben. Maar dat is niet per se het geval. Vooralsnog hoeven de verschillende claims elkaar niet uit te sluiten, daar zij (a) met hun categorische benadering van flexibilisering onvoldoende aandacht besteden aan de grote variëteit in flexibele onderwijsmodellen en (b) zich in hun argumentatie vooral op verschillende doelgroepen binnen het hoger beroepsonderwijs lijken te richten. In die zin biedt de huidige literatuur eerder een basis voor hypothesevorming en nader empirisch onderzoek, dan dat het de besluitvorming over flexibilisering in brede zin afdoende informeert.

Concreet en gericht empirisch onderzoek naar de effecten van verschillende vormen van flexibilisering op studiesucces (dan wel studentsucces), studenttevredenheid, onderwijskwaliteit en docenttevredenheid zal daarom een veel bepalendere rol spelen dan de algemenere inzichten en doelgroepspecifieke argumenten. Maar systematische studies die onderwijskundige inzichten van dit tweede niveau opleveren, moeten nog verschijnen. En dat laat de mate waarin flexibelere onderwijsmodellen op grond van hun bewezen succes zullen worden geadopteerd, op dit moment nog ongewis.

4.6 Nieuwe toetreders

Het afgelopen decennium zijn er wereldwijd en in Nederland een aantal nieuwe spelers actief geworden op de markt voor hoger onderwijs. Daarbij kunnen grofweg twee soorten nieuwe toetreders worden onderscheiden.

De eerste groep bestaat uit partijen die onderwijsmateriaal of onderwijsmodules aanbieden die slechts met een deel van het onderwijsaanbod van onderwijsinstellingen concurreren. Op de kleinst mogelijke schaal begint deze groep bij docenten en professionals die zelfstandig gebruik maken van *social media* om onderwerpen die deel uitmaken van onderwijsprogramma's, uit te leggen. Zij bieden daarmee een alternatief voor een klein deel van het werk dat traditioneel alleen door de docent binnen het onderwijsprogramma werd uitgevoerd. Op een grotere schaal gaat het om aanbieders die volledige cursussen aanbieden die ook deel (zouden kunnen) uitmaken van opleidingen in het hoger beroepsonderwijs. In deze laatste categorie vallen grote aanbieders van 'massive open online courses' (MOOC's) als Coursera, EdX en FutureLearn.

Sinds Stanford University aan het eind van 2011 de eerste succesvolle MOOC's aanbod, is het aantal MOOC's, het aantal universiteiten dat MOOC's aanbiedt en het aantal gebruikers geëxplodeerd. Vier jaar later (in 2015) werden er wereldwijd meer dan 4.200 MOOC's aangeboden aan meer dan 35 miljoen online studenten (Shah, 2015). In 2019 was dit aantal gegroeid naar meer dan 13.500 MOOC's en 110 miljoen studenten (Shah, 2019). De COVID-19-pandemie heeft een aanzienlijke intensivering in het gebruik van MOOC's gezorgd: marktleider Coursera zag het aantal bezoekers in april 2020 met 74,6 miljoen bijna verdrievoudigen ten opzichte van februari (27,6 miljoen), een stijging die aanhield tot juli 2020 (70,6 miljoen) (Shah, 2020).

Naast nieuwe spelers die de markt voor hoger onderwijs met (onder)delen van een onderwijsprogramma betreden, zijn er ook spelers die grotere gecertificeerde onderwijsprogramma's of zelfs volledig gediplomeerde opleidingen aanbieden. Zo werden er in 2019 volledige diplomagevende masteropleidingen aangeboden via de voornoemde MOOC-platforms. Daarnaast konden er via deze platforms ook 820 microcredentials (een certificaat dat na het behalen van één of meerdere online cursussen wordt toegekend)^{3>>} worden behaald.

Offline zijn er de afgelopen jaren ook nieuwe spelers met volledige opleidingsprogramma's tot de markt voor hoger onderwijs toegetreden. Een voorbeeld daarvan is Codam in Amsterdam, waar iedereen zonder ervaring, vooropleiding of diploma's op basis van een toelatingstest en een selectie maand gratis in 3,5 jaar kan leren programmeren. Daarvoor wordt momenteel nog geen diploma uitgereikt. Wel wil Codam de komende jaren toenadering tot de overheid zoeken voor accreditatie en financiering (Le Clercq, 2019). Tot die tijd is het ontbreken van een diploma en accreditatie naar eigen zeggen echter geen probleem, omdat 'bedrijven staan te springen om programmeurs' en 'studenten al vroeg in hun studie meerdere aanbiedingen krijgen van bedrijven'. Een ander voorbeeld is het marketingbedrijf Keytoe uit Maassluis dat in samenwerking met Hogeschool SDO een volledige hbo-opleiding moderne bedrijfskunde heeft ontwikkeld. Het onderwijs van deze opleiding bestaat naar eigen zeggen uit 'de gangbare traditionele elementen bedrijfskunde, maar dan verrijkt met de relevante topics van vandaag en morgen'. Studenten mogen hun 'eigen tempo bepalen' en kunnen ook 'op ieder moment' starten (Keytoe, geen datum).

4.7 Acceptatie van werkgevers

Vooralsnog lijken werkgevers vooral bereid om nieuwe vormen van certificering te accepteren in tekortsectoren, als zij zelf betrokken zijn bij de ontwikkeling van de onderwijsinhoud of beide. Grote technologiebedrijven lopen hierin voorop. Google biedt bijvoorbeeld (voor \$49,- per maand) een aantal flexibel-te-volgen 'career certificate courses' aan voor specifieke rollen als data-analyst, projectmanager en IT-supportspecialist.^{4>>} Hoewel de gemiddelde doorlooptijd slechts 6 maanden bedraagt, behandelt Google deze certificaten in haar eigen wervingsbeleid als gelijkwaardig aan diploma's van een vierjarige verwante opleiding.^{5>>}

4.8 Studentvoorkeuren

Deeltijdstudenten lijken een voorkeur te hebben voor flexibele onderwijsmodellen. Die voorkeur valt in belangrijke mate af te leiden uit de toename van het aantal deeltijdstudenten in flexibele onderwijsprogramma's (zie figuur 3). En ook uit de landelijke eindevaluatie van het Experiment Leeruitkomsten (ResearchNed, te verschijnen) blijkt dat studenten overwegend tevreden zijn over flexibele elementen als 'online leren' (57%) en 'leren op de werkplek' (58%).

Er zijn ook aanwijzingen dat er onder voltijdstudenten in ieder geval interesse is in flexibelere onderwijsvormen. Het Interstedelijk Studenten Overleg (ISO) publiceerde nog voor de start van het Experiment Leeruitkomsten een visiestuk getiteld 'studeren op maat' (2015), een visie die hogeronderwijsinstellingen tot een opener en flexibeler onderwijsaanbod moest bewegen. Kwantitatief onderzoek onder studenten van Hogeschool van Amsterdam (Van Teeffelen & McDougal, 2016) wijst uit dat een substantieel deel van de studenten '(zeer) veel behoefte' heeft aan meer flexibiliteit en dat het percentage daarvan over de studie jaren toeneemt: van 31% in het eerste jaar naar 59% in het vierde jaar.

Maar er zijn ook voldoende redenen om deze indicaties van een overwegende behoefte aan en tevredenheid over flexibilisering, te nuanceren. Ook hier moet worden opgemerkt dat er te veel verschillende vormen van flexibilisering zijn om categorische uitspraken over studentvoorkeuren voor flexibilisering in algemene zin te spreken. Dat er een overwegende voorkeur voor flexibilisering in algemene zin zou zijn, wordt bovendien tegengesproken door onderzoek onder ervaringsdeskundigen: uit onderzoek onder deeltijdstudenten van de Faculteit Onderwijs en Opvoeding van de HvA (die deelneemt aan het Experiment Leeruitkomsten) blijkt dat zij juist 'veel waarde hechten aan regelmaat en structuur', in plaats van 'binnen hun opleiding voortdurend keuzes te hoeven maken' (Van Diepen & Reumerman, 2018, p. 26).

5. Toekomstige ontwikkelingen

Hoe het marktaandeel van de verschillende onderwijsmodellen zich verder zal ontwikkelen, valt niet te voorspellen. Wel is het mogelijk om mogelijke ontwikkelpaden te verkennen op basis van de toekomstige ontwikkelingen die door experts of op basis van reeds bekende beleidsplannen in elk van de verschillende factoren kan worden verwacht. Daarbij is het zaak om een onderscheid te maken tussen plannen en ontwikkelingen die (nagenoeg) zeker of onzeker zijn, en toekomstige ontwikkelingen die hoogst onwaarschijnlijk zijn, uit te sluiten.

5.1 Vrijwel zeker: structurele verankering uitzonderingen Experiment Leeruitkomsten

Wat vrijwel zeker lijkt, is dat de ruimte om onderwijsprogramma's binnen het Experiment Leeruitkomsten te flexibiliseren na afloop van dit experiment, structureel voor het hoger onderwijs in brede zin in de WHW zal worden

verankerd. De strategische agenda van OCW committeert zich – op voorwaarde van een positieve eindevaluatie van dit experiment – expliciet aan zo'n structurele verankering. De eindevaluatie is zelfs vervroegd, omdat de minister dit in 2020 al wil voorbereiden, opdat de structurele verankering daarmee op de einddatum van het experiment in 2021 kan plaatsvinden. Op basis van de positieve resultaten van de tussentijdse evaluatie tot nu toe en het enthousiasme onder de betrokkenen vanuit de deelnemende instellingen,^{6>>} kan daarom met een hoge mate van zekerheid worden verwacht dat deze structurele verankering in ieder geval vanaf september 2022, en mogelijk eerder, een feit zal zijn.

5.2 Vrijwel zeker: verdere flexibilisering deeltijd

Met deze structurele verankering worden de mogelijkheidsvoorwaarden voor een veel grotere verschuiving in het relatieve marktaandeel van de verschillende onderwijsmodellen in deeltijd- én voltijdonderwijs gerealiseerd. Gezien de grootschalige opmars van het flexibele onderwijsmodel binnen het experiment en gegeven de voorkeuren voor flexibel onderwijs van studenten in deze doelgroep, is het waarschijnlijk dat het marktaandeel van het flexibelere onderwijsmodel onder de doelgroep van werkende volwassenen (in het deeltijdonderwijs) de eerste jaren na structurele verankering (tot en met 2025) verder toe zal nemen.

5.3 Onzeker: flexibilisering voltijd

Naast de vrijwel zekere verschuiving van het traditionele naar het flexibele onderwijsmodel in het deeltijdonderwijs, bestaat er evenwel nog een aantal belangrijke onzekerheden over de ontwikkeling in het marktaandeel van de verschillende onderwijsmodellen in het voltijdonderwijs. De eerste daarvan is of en in hoeverre het flexibele onderwijsmodel ook in het voltijdonderwijs marktaandeel op het traditionele onderwijsmodel weet te winnen. Met een structurele verankering van de vrijheden van het Experiment Leeruitkomsten voor al het hoger onderwijs zouden voltijddopleidingen ook de ruimte krijgen om hun onderwijsaanbod te flexibiliseren. Het is echter de vraag of de adoptie van het flexibele onderwijsmodel bij voltijddopleidingen ook een soortgelijke vlucht zal nemen als in het deeltijdonderwijs in de periode van 2016 tot 2020.

Voor een aantal factoren die van invloed zijn op de adoptie van het flexibele onderwijsmodel, zijn er indicaties die in ieder geval op enige

adoptie wijzen. De belangrijkste daarvan is dat de flexibilisering van deeltijdopleidingen tot onderwijsvernieuwing door (dezelfde) docenten in de voltijdopleidingen inspireert. Daarnaast richt de bestuurlijke besluitvorming en beleidsontwikkeling van een aantal instellingen zich nu al op verbreding van flexibilisering naar de voltijdopleidingen. Zo schrijft Hogeschool Windesheim (2019) in haar jaarverantwoording dat zij 'wil dat *elke* student een eigen leerroute kan volgen die persoonlijk, uitdagend en flexibel is'. In Holland biedt met een brede bachelor Business studies waarin studenten uit zes verschillende afstudeerrichtingen kunnen kiezen, zelfs al enige inhoudelijke flexibiliteit in haar voltijdonderwijs binnen het economische domein. Wanneer deze flexibele onderwijsprogramma's veel studenten weten aan te trekken en goede resultaten boeken, zou de toenemende vraag naar flexibelere onderwijsprogramma's ook de verdere adoptie in het voltijdonderwijs kunnen aanwakkeren.

Maar er zijn ook redenen waarom bestuurlijke besluitvorming bij de meeste instellingen juist niet tot adoptie van het flexibele onderwijsmodel in voltijdopleidingen zou leiden. De eerste is dat de situatie in het voltijdonderwijs op een aantal belangrijke punten verschilt van het deeltijdonderwijs in 2015. In tegenstelling tot het deeltijdonderwijs in 2015 weet het voltijdonderwijs nog wel een stabiele instroom aan te trekken met het traditionele onderwijsmodel. Daardoor ontbreekt het aan een urgente aanleiding. Ook heeft OCW, naast het wegnemen van wettelijke beperkingen, vooralsnog geen gesubsidieerde experimenten voor flexibilisering van de voltijdopleidingen aangekondigd. Daarmee ontbreekt het aan stimulering en facilitering van de benodigde vernieuwingen. Tot slot verschillen de doelgroepen op een aantal belangrijke punten van elkaar. Naast leeftijds- en ervaringsverschillen kan worden verondersteld dat de motivatie van deeltijdstudenten groter is omdat het volgen van een studie veel meer een eigen keuze is dan een logische en verwachte vervolgstap na afronding van de havo.

Een tweede reden is dat een deel van de bestuurders twijfelt of een onderwijsaanbod dat flexibel is, wel bij voltijdstudenten past. Verschillende bestuursvoorzitters van hogescholen keerden zich openlijk tegen een motie die de minister verzocht om versneld betaling per studiepoint voor alle studenten mogelijk te maken. Zo stelt Sander van den Eijnden (2020), collegevoorzitter van Hogeschool Leiden, dat dit een vorm van flexibiliteit is die tot een vorm van onverschilligheid leidt, die ten koste gaat van zwakkere studenten. En Ron Bormans voorspelt dat de kans dat jongeren zullen afhaken daardoor

toeneemt (FD, 2020). Beiden benadrukken daarnaast dat goed onderwijs om een samenhangend programma en cohesie vraagt. Daarmee lijkt een grootschalige adoptie als gevolg van top-downbeleid bij alle gevestigde hogescholen onwaarschijnlijk.

Een laatste reden is dat er op dit moment ook nog geen resultaten of onderzoeken zijn die de effecten van flexibele onderwijsvormen op het studiegedrag van voltijdstudenten laten zien. Hoewel er steeds meer resultaten over en inzichten in de effecten van flexibel onderwijs op het studiegedrag van deeltijdstudenten beschikbaar komen, is dit niet een-op-een over te zetten naar de voltijdstudenten, vanwege de verschillen in studentkenmerken. Zolang er geen praktijkvoorbeelden zijn en gedegen onderzoek dat aantoonst dat flexibele onderwijsmodellen tot betere studieresultaten, student- en docenttevredenheid leiden, zal dit niet aansporen tot adoptie. Ook is het mogelijk dat de eerste voltijddopleidingen die hun onderwijs flexibiliseren negatieve resultaten laten zien. In het laatste geval zal de adoptie in het voltijdonderwijs niet verder toenemen en zelfs worden teruggedraaid.

De mate van adoptie van het flexibele onderwijsmodel onder bekostigde hogescholen lijkt daarmee vooral af te hangen van (1) de vraag of de overheid verdere experimenten ontwikkelt en subsidies zal verstrekken die zich specifiek op het flexibiliseren van het voltijdonderwijs richten, (2) de mate waarin onderwijsvernieuwing van onderaf met leeruitkomsten aan de slag gaat en (3) wat voor resultaten en onderwijskundige inzichten de invoering bij opleidingen die hier toch mee aan de slag gaan, oplevert.

5.4 Onzeker: wijziging van het landelijke bekostigingsmodel voor hoger onderwijs door OCW

De tweede onzekerheid heeft betrekking op het toekomstige bekostigingsmodel voor het hoger onderwijs. Aan de ene kant wijzen de ambities en recente ontwikkelingen in het landelijke beleid erop dat een wijziging kan worden verwacht. De strategische agenda van OCW belooft een onderzoek naar aanpassing van de bekostigingssystematiek om verdere flexibilisering van het hoger onderwijs mogelijk te maken. Ook de hernieuwde en bredere openstelling van het Experiment Flexstuderen bevestigt dat OCW op een wijziging zint. Daar komt bij dat een onlangs aangenomen motie van Kamerleden Wiersma en Van den Hul de minister oproept tot een versnelde invoering van flexstuderen als mogelijkheid

voor alle studenten. Wanneer dit inderdaad door de minister als een verplichting aan alle instellingen zou worden opgelegd, zou daarmee de bekostigingssystematiek *de facto* al wijzigen aan de kant van het collegegeld, waarbij aanvullende aanpassingen aan de kant van de rijksbijdrage ook goed denkbaar zijn.

Aan de andere kant is er ook een flink aantal factoren die een mogelijke aanpassing van de bekostigingssystematiek tegenwerken. Eén daarvan is de enorme weerstand vanuit de sector tegen wat alleen nog maar een verlegging van geldstromen was op basis van het advies van de commissie Van Rijn. Een tweede is dat, naast de verschillende bestuursvoorzitters die zich openlijk tegen betalen per studiepoint hebben uitgesproken, ook de Vereniging van Hogescholen het standpunt aanhoudt dat de keuze daarvoor altijd bij de instellingen zelf moet blijven liggen. En zelfs OCW laat in haar berichtgeving aan instellingen weten dat haar interpretatie en invulling van de motie van Wiersma en Van den Hul is dat het versneld mogelijk moet worden gemaakt dat alle instellingen, niet alle studenten, ervoor moeten kunnen kiezen om hun studenten per studiepoint te laten betalen.

Of er daadwerkelijk een wijziging van het bekostigingsmodel komt, zal daarom in belangrijke mate afhangen van de resultaten van het onderzoek van OCW en het draagvlak onder instellingen daarvoor.

5.5 Onzeker: acceptatie van microcredentials en nieuwe spelers

De derde en laatste onzekerheid is de mate waarin werkgevers microcredentials als aanvulling op of substitutie van traditionele diploma's accepteren en nieuwe spelers met modulair onderwijsaanbod de markt voor modulair (post-initieel) onderwijs naar zich toetrekken.

Of het gebruik en de acceptatie van microcredentials in 2030 een vlucht heeft genomen, zal in ieder geval niet van de technologische factoren afhankelijk zijn. In Nederland heeft SURF de afgelopen jaren met een uitvoerige pilot bij verschillende instellingen de digitale infrastructuur ontwikkeld en getest om het aanbieden en gebruiken van microcredentials mogelijk te maken (ScienceGuide, 2019). En ook voor techgiganten als Google, MOOC-aanbieders als Coursera en platforms als LinkedIn zullen het zeker niet de technische uitdagingen zijn die hen ervan weerhouden om (al dan niet collaboratief) een infrastructuur te ontwikkelen waarmee microcredentials

digitaal kunnen worden toegekend, gedeeld en gevalideerd.

De onzekerheid zit hem in de snelheid waarmee en de schaal waarop werkgevers bereid zijn om – net als Google – microcredentials als volwaardige (deel)kwalificatie in hun wervingsbeleid te accepteren. Daarbij zijn verschillende ontwikkelingen denkbaar. De eerste is dat microcredentials er niet in slagen om – enkele uitzonderingen daargelaten – een bijzondere status of rol van betekenis te vervullen op de arbeidsmarkt: het behalen van een volledig diploma blijft de norm voor startkwalificaties en de certificatie van post-initieel onderwijs blijft pluralistisch. De tweede is dat microcredentials wel degelijk een rol van betekenis krijgen in aanvulling op reguliere diploma's: zij vormen vooral een nieuw instrument om kleinere vormen van post-initiële op- en bijscholing formeel te erkennen. De derde mogelijkheid is dat microcredentials (ten dele) een vervanging zullen vormen voor volledige diploma's als startkwalificatie. Dat zou op kleine schaal kunnen gebeuren bij enkele werkgevers voor enkele tekortberoepen (zoals de rolspecifieke career certificates van Google). Maar het zou ook kunnen uitgroeien tot een breder alternatief voor het volledig doorlopen van een vierjarige bacheloropleiding voor aanvang van een gesalarieerde start bij een werkgever.

6. Toekomstschetsen

Op basis van de sleutelonzekerheden zullen de toekomstige ontwikkelingen zich binnen de bandbreedte van de volgende twee extreme uitkomsten ontwikkelen.

6.1 Toekomstbeeld I: flexibele deeltijd, traditionele voltijd Ontwikkelingen tot 2030

De eerste uitkomst is dat het flexibele onderwijsmodel de markt voor post-initieel onderwijs in 2030 domineert, maar dat het traditionele onderwijsmodel dominant blijft in het voltijdonderwijs.

Ontwikkelingen tot 2030

Deze uitkomst is het resultaat van terughoudende bestuurlijke besluitvorming in de meeste instellingen en tegenvallende resultaten op plekken waar voltijdonderwijs wel werd geflexibiliseerd. Na de structurele verankering van de vrijheden uit het experiment leeruitkomsten in de WHW,

toonde het bestuur van de meeste instellingen zich niet gretig om hun voltijdopleidingen te flexibiliseren. Een belangrijke reden was dat zij daar zonder een terugloop in het aantal studenten en stimuleringsgelden vanuit OCW (wat beide bij aanvang van het Experiment Leeruitkomsten wel voor de deeltijdopleidingen gold) weinig urgentie in zagen. Daarnaast vertaalde de gereede twijfel over de geschiktheid van deze onderwijsvorm voor voltijdstudenten bij de meeste instellingen zich in terughoudendheid om top-down op grootschalige flexibilisering van voltijdopleidingen in te zetten. Als gevolg daarvan beperkte de adoptie van het flexibele onderwijsmodel in het voltijdonderwijs zich in het studiejaar 2024-2025 tot een groep losse opleidingen die het op eigen initiatief invoerden en een paar instellingsbrede initiatieven van kleinere instellingen die het als een kans aangrepen om zich te onderscheiden.

In de tweede helft van de jaren '20 zorgden teleurstellende resultaten en voortschrijdende onderwijskundige inzichten ervoor dat voltijdopleidingen die hun onderwijsaanbod wel hadden geflexibiliseerd, dit op belangrijke punten toch weer terugdraaiden. Een van de redenen was dat het studietempo en uiteindelijk ook het studiesucces van flexibele opleidingen verslechterde. Van de groeiende groep studenten die de mogelijkheid aangrepen om langer over hun studie te doen, bleek dat dit bij bijna de helft van uitstel naar afstel af te glijden, met lagere propedeuse- en diplomarendementen tot gevolg. De belangrijkste reden dat de meeste voltijdopleidingen hun programma niet langer standaard in flexibele vorm aanboden, was dat de daarmee toenemende verantwoordelijkheden en keuzedruk negatief uitpakt voor zwakkere studenten en voor grotere ongelijkheid in het hoger onderwijs zorgden. Zo bleek uit onderzoek dat eerste-generatiestudenten minder goed met alle toegenomen eigen keuzes voor de vorm, de inhoud en/of het tempo van hun studie wisten om te gaan en daardoor ontevreden en gedemotiveerd raakten. Ook bleek dat steeds meer studenten, en met name studenten met een migratieachtergrond, zich door de individualisering van het onderwijs nog minder verbonden aan en minder thuis op hun onderwijsinstelling voelden dan in 2020. De doodsteek voor het flexibele onderwijsmodel in het voltijdonderwijs was uiteindelijk dat verschillende onderzoeken aantoonde dat veel van de opleidingen en docenten die flexibel onderwijs aanboden, er niet in slaagden om hun studenten daar voldoende in te begeleiden. Doorslaggevend was daarbij de toenemende media-aandacht voor de meest extreme gevallen, waarin studenten door docenten en de bureaucratie van het flexibele onderwijs

aan hun lot werden overgelaten, en daardoor in het schemergebied van niet meer actief studerend, maar ook niet uitgeschreven terecht waren gekomen.

Een laatste bepalende factor die tot een beperkte impact van het flexibele onderwijsmodel in het voltijdonderwijs heeft geleid, is dat het bekostigingsmodel – los van enkele verschuivingen – niet structureel is veranderd. Studenten betalen zowel in het voltijd- als in het deeltijdonderwijs nog steeds per studiejaar, niet naar rato van deelname. Daarnaast blijft het onderscheid tussen bekostigd en niet-bekostigd onderwijs gehandhaafd. Door het behoud van dit systeem is het marktaandeel van het modulaire onderwijsmodel in 2030 nihil.

Het hoger beroepsonderwijs in 2030

Als gevolg van deze ontwikkelingen bestaat er in 2030 een veel groter verschil tussen voltijd- en deeltijdonderwijs dan in 2020. Het voltijdonderwijs biedt nog vrijwel overal een traditioneel onderwijsmodel aan waarin studenten in cohortgebaseerde groepen een onderwijsprogramma volgen dat vooraf vaststaat qua vorm, inhoud en studietempo. Deeltijdopleidingen bieden daarin veel flexibelere programma's aan, waarin personalisering van leerroutes voor studenten in termen van vorm, inhoud en studietempo de regel is.

De enige belangrijke overeenkomst tussen voltijd- en deeltijdonderwijs is dat beide nog steeds diplomagericht zijn voor zover ze op bekostigde instellingen plaatsvinden. Microcredentials worden her en der wel gebruikt, maar zijn in de praktijk niet veel meer waard dan een digitale cijferlijst. Werkgevers eisen nog altijd een volledig hbo-diploma als startkwalificatie of voorwaarde om door te groeien.

Naast de scheiding tussen voltijd en deeltijd is ook de scheiding tussen bekostigd en onbekostigd hoger onderwijs nog altijd van kracht en zelfs enigszins vergroot. De overheid financiert bekostigde hogescholen nog altijd via een rijksbijdrage. Als gevolg daarvan is het aantal private instellingen dat *de facto* nog diplomagerichte deeltijdopleidingen aanbiedt in 2030, nihil. De doorontwikkeling van het deeltijdonderwijs op basis van flexibele principes en het voordeel van een rijksbijdrage maakte de concurrentiepositie van bekostigde deeltijdopleidingen simpelweg te sterk voor hen. Niet-bekostigde instellingen die dit overleefden, hebben zich op cursorisch onderwijs

toegelegd. Bekostigde instellingen bieden in sommige gevallen wel de mogelijkheid om cursorisch onderwijs in deeltijd te volgen, maar verreweg de meeste studenten studeren diplomagericht.

Voor zover de concurrentiedynamiek voor bekostigde instellingen in het hoger beroepsonderwijs is toegenomen, is dat onderling. Door het toegenomen belang van Leven Lang Ontwikkelen heeft het post-initiële onderwijs een veel centralere plek in de maatschappelijke opdracht van hogescholen gekregen. Ook is en blijft het diplomagerichte deeltijdonderwijs – in tegenstelling tot het traditionele voltijdonderwijs (waar de studentenaantallen gestaag zijn afgenomen door demografische ontwikkelingen) – een aantrekkelijke groeiemarkt die meer dan verdubbeld is ten opzichte van 2018. Het grote aantal dimensies waarop onderwijsmodellen wordt geflexibiliseerd, biedt tevens veel ruimte voor differentiatie. Daarbij maakt de mogelijkheid om het onderwijs te flexibiliseren, in waar en wanneer er wordt gestudeerd, ook minder afhankelijk van de regio. Als gevolg daarvan positioneert een aantal bekostigde instellingen zich steeds meer als nationale speler of dé deeltijdopleider van een veel grotere regio. Positieve effecten van deze concurrentiedynamiek zijn de toegenomen onderwijskwaliteit en aanhoudende verbeteringen en innovaties in het bekostigde, diplomagerichte deeltijdonderwijs. Nadelen zijn een mogelijke *race to the bottom* met het toekennen van studiepunten op basis van EVC's (Eerder Verworven Competenties) en het risico op inflatie van beoordelingsstandaarden waar flexibilisering doorslaat naar het omzeilen van vakinhoudelijke uitdagingen.

Ten opzichte van 2020 creëert deze toekomst met name nieuwe kansen en bedreigingen voor bekostigde hogescholen rondom het deeltijdonderwijs. De belangrijkste kansen liggen in een versterking van de integratie van hoger beroepsonderwijs en de beroepspraktijk. Daarbij ligt een verbetering van de onderwijskwaliteit en ontwikkelmogelijkheden voor studenten, door betere aansluiting op wat zij al kunnen, waar zij werken en wat zij willen, voor de hand. Maar een goede positie en erkende kwaliteit van het deeltijdonderwijs vergroot ook de reputatie en relaties van een hogeschool met het werkveld. Daardoor nemen de mogelijkheden om talentvol personeel uit het bedrijfsleven aan te trekken en de kansen voor verdere samenwerking en integratie van onderwijs, onderzoek en de beroepspraktijk toe.

De belangrijkste bedreiging bestaat erin dat andere bekostigde instellingen deze kansen eerder afvangen door zich eerder, beter en succesvoller als nationale of super-regionale deeltijdinstelling te profileren. Instellingen die dit laten gebeuren,

zouden daardoor de natuurlijke regionale groei in het deeltijdsegment mislopen. Het gevolg daarvan is dat zij met de demografische daling in het voltijdonderwijs zullen meekrimpen en dat hun regionale relevantie als opleider van het werkveld in brede zin afneemt.

6.2 Toekomstbeeld II: algemene flexibilisering en vervaging grenzen voltijd en deeltijd

De tweede uitkomst bestaat erin dat het flexibele onderwijsmodel in het hoger beroepsonderwijs als geheel dominant wordt en dat de grenzen tussen voltijd en deeltijd vervagen door een groeiend marktaandeel van het modulaire onderwijsmodel in beide segmenten.

Ontwikkelingen tot 2030

De structurele verankering van de vrijheden uit het Experiment Leeruitkomsten in de WHW bleek slechts de eerste en minst ingrijpende van een serie beleidswijzigingen van de overheid om het hoger onderwijs verder te flexibiliseren. Tussen 2023 en 2025 werden alle bekostigde hogeronderwijsinstellingen verplicht hun studenten de mogelijkheid aan te bieden om per studiepoint te betalen. Rond diezelfde tijd werden ook een of meerdere wetwijzigingen aangenomen om een verdere modularisering van het onderwijsaanbod mogelijk te maken. Daarbij werd het CROHO-stelsel vervangen door een systeem waarin studenten aan hoger onderwijs konden deelnemen zonder zich vooraf aan één opleidingsprogramma en uitstroomprofiel of zelfs het behalen van een diploma te committeren. Dit nieuwe systeem werd geflankeerd door wetgeving die microcredentials de status van volwaardig eindresultaat toekende. Het uitreiken daarvan werd als nieuwe beoordelingsstandaard aan de Instellingstoets Kwaliteitszorg (ITK) toegevoegd. Binnen dit nieuwe raamwerk was het nog steeds mogelijk om vakspecifieke diploma's te halen, maar ontstond er ook een groeiend aantal studenten die domeinbrede, dubbele of volledig open diploma's behaalden door verschillende microcredentials te stapelen. Ook werd het behalen van een diploma steeds vaker uitgesteld om op basis van reeds behaalde microcredentials een vroege start op de arbeidsmarkt te kunnen maken.

Parallel aan deze ontwikkelingen binnen het bekostigde hogeronderwijsstelsel wist een aantal (nieuwe) private spelers in de jaren 2020 tot 2024 steeds succesvoller in te spelen op de vraag naar op-, om- of bijscholing in tekortsectoren. In navolging van Google toonden grote werkgevers met

grote tekorten zich steeds vaker bereid om werknemers op basis van kortere onderwijstrajecten met microcredentials aan te nemen. In beginsel leunden deze trajecten en microcredentials met name op de reputatie van de aanbieders en betrokken partijen. Maar vanaf het moment dat microcredentials als volwaardig eindresultaat in de WHW werden erkend, ontstonden ook partnerschappen met hogescholen en universiteiten waarin dit type onderwijs met gezamenlijk uitgereikte microcredentials werd geformaliseerd.

In de periode van 2026 tot 2028 volgde daarop de meest ingrijpende beleidswijziging van de overheid: een gedeeltelijke ontschotting in het bekostigingsmodel voor modulair deeltijdonderwijs. Enerzijds werd daarbij voor werkzame Nederlanders een periodiek scholingsbudget vrijgemaakt dat voor het volgen van modulair deeltijdonderwijs op hbo-niveau kan worden ingezet. Anderzijds werd het bekostigde instellingen verplicht gesteld om al hun losse onderwijsmodules in het post-initiële onderwijs tegen integrale kostprijs (inclusief rijksbijdragen op instellingsniveau) aan te bieden. Daarmee werd een gelijk speelveld voor bekostigde en niet-bekostigde instellingen gecreëerd, vanuit de overtuiging dat marktwerking de kwaliteit van het modulaire deeltijdonderwijs ten goede komt.

Het aantal op-, om- of bijscholers die in deeltijd aan kortere onderwijsprogramma's deelnemen, is als gevolg van deze ontwikkelingen zeker vanaf 2025 geëxplodeerd. Het totale aantal werkende volwassenen dat in 2028 (bekostigd of onbekostigd) post-initieel onderwijs volgt is ten opzichte van 2018 met 50% toegenomen. Welk deel daarvan diplomagericht onderwijs volgt, valt nog moeilijk te zeggen. Het aantal studenten dat expliciet voor meerjarige, diplomagerichte deeltijdopleidingen ingeschreven staat, is namelijk niet veel gegroeid ten opzichte van 2018. De groei komt vrijwel volledig van studenten die kortere onderwijsmodules van 3 maanden tot een jaar volgen om microcredentials te behalen, zonder concrete plannen (bij aanvang) om deze tot een bachelordiploma te stapelen.

Toekomst

Als gevolg van deze ontwikkelingen is het hoger beroepsonderwijs in 2030 een stuk dynamischer geworden dan in 2020.

Allereerst is de dynamiek binnen instellingen een stuk groter geworden. Voor de meeste studenten staat aan het begin van hun studie slechts gedeeltelijk

vast welke modules zij zullen volgen. Nadat zij een basisprogramma binnen een bepaald domein hebben afgelegd, hebben zij de ruimte om de inhoud zowel binnen als buiten dat domein modulair samen te stellen. Daarbij kiest de meerderheid van de voltijdstudenten nog wel uit vaste pakketten binnen een domein, maar kiest 5-20% ervoor tijdelijk of geheel naar een ander domein over te stappen of twee domeinen te combineren.

Een tweede punt waarop de dynamiek binnen instellingen toeneemt, is dat het onderscheid tussen voltijd- en deeltijdonderwijs in de praktijk vervaagt. Het modulaire onderwijsstelsel biedt studenten de mogelijkheid om na hun stage hun studie voort te zetten in deeltijd. Van alle voltijdstudenten volgt 5-10% deze route, maar binnen domeinen waar grote tekorten op de arbeidsmarkt ontstaan, kan dit oplopen tot 60%. In sommige gevallen gebeurt dit omdat werkgevers studenten de ruimte bieden en ondersteunen om gefaseerd en in deeltijd de nog openstaande modules te behalen. Maar er zijn ook gevallen waarin studenten een aantrekkelijk aanbod van hun stagebedrijf of werkgever niet af willen slaan en er zelf voor kiezen om later (wel of niet) in deeltijd hun volledige diploma te behalen.

Een derde punt waarop de dynamiek in het hoger onderwijs is toegenomen, is het vrije verkeer van studenten tussen verschillende onderwijsinstellingen. Een deel van de studenten kiest ervoor om modules buiten hun eigen instelling te volgen. Dat gebeurt deels bij andere bekostigde instellingen. Maar een deel van de studenten volgt ook speciale programma's bij een niet-bekostigde instelling en is in sommige gevallen ook bereid om daar meer voor te betalen.

De grootste toename van de dynamiek heeft in het deeltijdonderwijs plaatsgevonden. In 2030 blijkt modularisering de effectiefste manier om werkzame volwassenen en werkgevers zo ver te krijgen om aan op-, om- of bijscholing te beginnen. Voor een veel groter deel van werkenden en werkgevers is het volgen van kortere programma's (van rond de 5 ECT – die snel op de vraag naar specifieke kennis en vaardigheden inspelen) en middellange programma's (van 15 tot 60 ECT – waarin daarnaast ook algemenere competenties worden ontwikkeld) een natuurlijk onderdeel van professionele ontwikkeling en HRM-beleid geworden.

De concurrentie tussen bekostigde en niet-bekostigde hogescholen is door de modularisering van het hoger onderwijs aanzienlijk toegenomen. Voor bekostigde instellingen vormt het voltijdonderwijs nog steeds een relatief

stabiele basis. Onderling kunnen de aantallen studenten die een deel van hun diploma met modules bij een andere bekostigde instelling bij elkaar sprokkelen, vaak tegen elkaar worden weggestreept. Wel weet een aantal niet-bekostigde instellingen en nieuwe toetreders een klein deel van de voltijdstudenten voor blokken van 15 tot 30 ECT bij bekostigde instellingen weg te trekken. Met name de spelers die samenwerken met en (in)direct toegang bieden tot gewilde werkgevers, scoren goed met modules rond de eindfase van de studie. Maar dit beperkt zich vaak tot specifieke domeinen.

De concurrentie in het deeltijdonderwijs is daarentegen veel groter dan in het eerste toekomstbeeld. Met de ontschotting van de financiering en de dominante voorkeur voor modulair onderwijs onder werkenden en werkgevers genieten bekostigde instellingen geen structureel concurrentievoordeel. Daarnaast is een aantal nieuwe spelers – al dan niet in samenwerking met gevestigde instellingen – actief in de markt voor modulair post-initieel onderwijs. Zo heeft een aantal grote werkgevers delen van hun interne opleidingsprogramma doorontwikkeld en breder opengesteld (o.a. om talenten te scouten). Maar ook softwareontwikkelaars en fabrikanten van complexe technologische systemen hebben trainingsmodules voor engineers in het modulaire onderwijsstelsel ingepast.

Als gevolg van deze toegenomen dynamiek creëert deze toekomst een aantal grote kansen en bedreigingen voor bekostigde hogescholen die in 2020 nog niet bestonden. De belangrijkste kansen liggen in de mogelijkheden die een modulair onderwijsstelsel biedt om een formeel onderwijsaanbod te ontwikkelen, dat inhoudelijk beter aansluit op de behoefte van werkenden en werkgevers. Daarbij kunnen werkgevers en andere partijen als partners worden betrokken. Ook biedt het toegenomen belang van Leven Lang Ontwikkelen de kans om langdurige relaties met studenten op te bouwen en hen ook tijdens hun loopbaan nog te begeleiden.

Tegenover deze kansen staat de dreiging die uitgaat van de toegenomen concurrentiedynamiek. Instroomaantallen zijn niet langer vanzelfsprekend. Bekostigde en niet-bekostigde instellingen die beter op de interesses en behoeften van werkenden, werkgevers maar ook een deel van de voltijdstudenten weten in te spelen, kapen daarmee studenten weg die in 2020 nog voor een volledige bachelor- of masteropleiding ingeschreven zouden staan.

7. Conclusie

De toekomstschetsen uit het voorgaande hoofdstuk vormen twee uitersten. Maar hoe de verdere ontwikkelingen er precies uitzien, en welke daarvan eventueel bewaarheid wordt, ligt nog in het ongewisse. Het is mogelijk dat het hoger beroepsonderwijs de komende 10 jaar, binnen een institutioneel raamwerk dat weinig verandert, langzaam langs de lijnen en richting de uitkomst van de eerste schets evolueert – met voltijdonderwijs dat nog altijd traditioneel, maar deeltijdonderwijs dat hoofdzakelijk flexibel is vormgegeven. Ook is het mogelijk dat de twee toekomstschetsen opeenvolgende fasen van een snellere, endogeen-gedreven ontwikkeling blijken te zijn – waarbij de eerste schets reeds rond 2025 wordt bereikt, als tussenstap naar een onderwijsmodel dat flexibeler is. Maar het is ook mogelijk dat de tweede toekomstschets op disruptievere wijze, als gevolg van exogene schokken door innovaties vanuit de private markt wordt bereikt – wanneer (nieuwe toetreders onder de) private spelers een modulair onderwijsaanbod in combinatie met een vorm van microcredentialing weten te ontwikkelen, dat breed geaccepteerd wordt door werkgevers en een groot deel van met name de deeltijdstudenten uit het traditionele en zelfs het flexibele formele onderwijs weet weg te trekken.

De vraag voor bekostigde hogescholen is niet zozeer welke van deze mogelijke ontwikkelpaden en toekomstschetsen juist is, maar hoe zij op de juiste wijze op de ontwikkelingen kunnen anticiperen. Deels vraagt dat om een proactieve verkenning, identificatie en implementatie van flexibiliseringsvormen die beter aansluiten bij de behoeften van studenten, werkgevers en docenten, met behoud of zelfs verbetering van de onderwijskwaliteit. Deels vraagt dat om het maken van contingentieplannen om met mogelijke disruptieve veranderingen, van binnen (wetgeving en financiering) of van buiten (nieuwe toetreders) het Nederlandse hogeronderwijsstelsel, om te kunnen gaan. Maar het vraagt vooral om een (hernieuwde) visie van hogescholen op de positionering van hun onderwijsaanbod in een wereld waarin de behoefte aan startkwalificaties blijft, de vraag naar op-, om- of bijscholing enorm toeneemt en het traditionele onderwijsmodel niet langer vanzelfsprekend het enige alternatief biedt.

Eindnoten

- 1 De behoefte aan en noodzaak van Leven Lang Ontwikkelen (1) vormt een belangrijke aanleiding voor flexibilisering. Hetzelfde zou kunnen (maar hoeft niet per se te) gelden voor flexibilisering door andere onderwijsinstellingen (2). De digitalisering van het onderwijs (3) en vraag-gestuurd lesgeven (4) zijn bouwstenen voor flexibilisering (die ook voor niet-flexibiliserende onderwijsvernieuwing kunnen worden ingezet). Vergroting van het inhoudelijke aanpassingsvermogen van opleidingsprogramma's (5) is een mogelijk gevolg ervan.
- 2 Onder de geïnteresseerden zijn in ieder geval: Hogeschool van Amsterdam, Haagse Hogeschool, Hogeschool Zuyd, Hogeschool Arnhem-Nijmegen, Breda UAS, Hanze hogeschool, Hogeschool HAS, Universiteit Leiden en Universiteit Twente.
- 3 De eerste online microcredentials werden door Coursera aangeboden onder de naam 'specializations' (zie Coursera, geen datum).
- 4 Zie <https://grow.google/certificates/>
- 5 <https://entrepreneurshandbook.co/googles-genius-49-mo-course-is-about-to-replace-college-degrees-340f459aaa9b>
- 6 Tijdens bijeenkomsten met vertegenwoordigers van de verschillende deelnemende instellingen en OCW geven de meeste instellingen te kennen niet alleen door te willen gaan met flexibilisering, maar dat zij daar ook meer ruimte voor willen krijgen (bijvoorbeeld door aanpassing van de bsa-eis).

Literatuur

- Bergsen, S., Meester, E., Kirschner, P. A., & Bosman, A. (2019). Constructivisme is een slechte didactische raadgever. *ScienceGuide*. <https://www.scienceguide.nl/2019/10/constructivisme-is-een-slechte-didactische-raadgever/>
- Coursera. (geen datum). *Specializations*. <https://learner.coursera.help/hc/en-us/articles/208280296-Specializations>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). *Self-determination theory*.
- FD. (2020). *Tweede Kamer dringt aan op invoering flexstuden*. <https://fd.nl/economie-politiek/1347332/tweede-kamer-dringt-aan-op-invoering-flexstuden>
- Hogeschool Windesheim. (2019). "De toekomst is al begonnen". *Jaarverantwoording 2019*.
- Inspectie van het Onderwijs. (2019). *De staat van het onderwijs: 2019*.
- Inspectie van het Onderwijs. (2020). *In- en doorstroommonitor hoger onderwijs 2009-2018*.
- ISO. (2015). *Studeren op maat*.

- Keytoe. (geen datum). *Zijn jullie echt een hogeschool?* <https://keytoe.nl/university>
- Le Clercq, A. (2019). Gratis en gericht op vrouwen: Programmeeropleiding Codam wil ict toegankelijk maken voor iedereen. *Volkskrant*. <https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/gratis-en-gericht-op-vrouwen-programmeeropleiding-codam-wil-ict-toegankelijk-maken-voor-iedereen~b9462ebd/>
- OCW. (2016a). *Overzicht instellingen en opleidingen in experiment leeruitkomsten*. <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/publicaties/2016/09/08/overzicht-instellingen-pilots-flexibilisering>
- OCW. (2016b). *Handreiking pilots flexibilisering hoger onderwijs*. <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/richtlijnen/2016/11/25/handreiking-pilots-flexibilisering-hoger-onderwijs>
- OCW. (2019). *Strategische agenda hoger onderwijs en onderzoek: Houdbaar voor de toekomst*.
- ResearchNed. (te verschijnen). *Eindevaluatie experimenten flexibilisering*.
- ResearchNed. (2019). *Tussenevaluatie experimenten vraagfinanciering en flexibilisering deeltijd en duaal hoger onderwijs*.
- Rinnooy Kan, A. (2014). *Flexibel hoger onderwijs voor volwassenen: Adviesrapport*.
- Schwartz, B. (2004). *The paradox of choice: Why more is less*. New York, NY, US. HarperCollins Publishers.
- ScienceGuide. (2019). *Landelijke infrastructuur Edubadges in zicht*. <https://www.scienceguide.nl/2020/06/landelijke-infrastructuur-edubadges-in-zicht/>
- Shah, D. (2015). *By the numbers: MOOCs in 2015*. Class Central. <https://www.classcentral.com/report/moocs-2015-stats/>
- Shah, D. (2019). *By The Numbers: MOOCs in 2019*. Class Central. <https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2019/>
- Shah, D. (2020). *By the Numbers: MOOCs During the Pandemic*. Class Central.
- Van den Eijnden, S. (2020). *Betalen per studiepunt getuigt van 'zoek het maar uit'-mentaliteit*. ScienceGuide. <https://www.scienceguide.nl/2020/06/betalen-per-studiepunt-getuigt-van-zoek-het-maar-uit-mentaliteit/>
- Van Diepen, M., & Reumerman, R. (2018). *Maatwerk? Met mate!*
- Van Engelshoven, I. (2019). *Kamerbrief over tussenevaluatie experimenten en flexibilisering hbo*. https://www.tweedekamer.nl/kamerstukken/brieven_regering/detail?id=2019Z08226&did=2019D16699.
- Van Teeffelen, C., & McDougal, F. (2016). *Flexibilisering van het onderwijs: Een kwantitatief onderzoek naar de behoeften van HvA-studenten*.
- Vereniging Hogescholen. (2019). *Professionals voor morgen: Strategische agenda 2019–2023*.
- Visser, K., & Cohen-Shotanus, J. (2020). *Flexibilisering bedreigt de onderwijskwaliteit*. *Th&ma*, 3.
- Wild, U., & Den Hertog, P. (2020). *Flexibel onderwijs vergroot de kans op succes*. *Th&ma*, 3.

Auteur

drs. ing. Daan Gijsbertse

Senior beleidsadviseur, projectleider
nieuwe strategische agenda en
hogeschooldocent bij Hogeschool Rotterdam



Als beleidsadviseur, docent en praktijkgericht onderzoeker heeft Daan zich gespecialiseerd in scenario-gebaseerde strategieontwikkeling. Eerder publiceerde hij vanuit zijn achtergrond als bedrijfskundige en filosoof kritisch over het maatschappelijk functioneren van bedrijfskundig onderwijs.

Eerdere publicaties

- Gijsbertse, D. P., Kruijthof, W., & van Klink, H. A. (2020). Hogeschool Rotterdam Business School and the future of Dutch Business Education. Kenniscentrum Business Innovation - Hogeschool Rotterdam.
- Gijsbertse, D. P., & Van Klink, H. A. (2019). Dutch sea container trucking: Scenario-based strategy formation. Kenniscentrum Business Innovation - Hogeschool Rotterdam.
- Gijsbertse & W. J. Naeije (Eds.), *Bedrijfskundigen in de 21ste eeuw: Nieuwe perspectieven op bedrijfskundig onderwijs*. Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.
- Gijsbertse, D. P. (2014). Beyond Business Ethics and Corporate Social Responsibility Courses. In Gijsbertse, D. P., & Naeije, W. J. (2014). *Bedrijfskundigen in de 21ste eeuw: Nieuwe perspectieven op bedrijfskundig onderwijs*. Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.

Dit artikel is onderdeel van de bundel:

Gijsbertse, D. P., Van Klink, H. A., Machielse, C., & Timmermans, J. H. (Red.). (2020). *Hoger beroepsonderwijs in 2030: Toekomstverkenningen en scenario's vanuit Hogeschool Rotterdam*. Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.

De volledige bundel is te vinden op: <https://hr.nl/hbo2030>