



Inspectie van het Onderwijs
*Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap*

Selectie in het hoger onderwijs: criteria, instrumenten en de borging van kansengelijkheid

Een onderzoek naar de onderbouwing van selectieprocedures

MEERJARIG ONDERZOEK SELECTIE EN TOEGANKELIJKHEID

Januari 2023



Voorwoord

Kan een verlegen student een goede productontwerper worden? Of is het terecht dat ze bij de selectie minder kans maakt op een opleidingsplek dan haar extraverte medekandidaat omdat ze in een interview haar motivatie moet aantonen? En hoe wenselijk is het dat een opleiding die voldoende plek heeft, toch alleen maar studenten toelaat met de hoogste kans van slagen?

Het uitgangspunt is dat alle kandidaten met de juiste vooropleiding een opleiding in het hoger onderwijs kunnen volgen. Wel mogen opleidingen in bepaalde gevallen selecteren. Daarbij is het van belang dat studenten bij gelijke geschiktheid een gelijke kans hebben. In dit onderzoek hebben we gekeken hoe selecterende opleidingen hun selectieprocedures onderbouwen, en in hoeverre die opleidingen de kansengelijkheid waarborgen.

We hebben gezien dat selecterende opleidingen veelal met de beste intenties hun selectieprocedures opstellen en hanteren. Maar die procedures bedenkt iedereen wel op eigen houtje en naar eigen inzicht, en zonder consensus over hoe eerlijke en effectieve selectie er uit ziet. Of zonder aan te kunnen tonen hoe goed de selectie in staat is te voorspellen wie een succesvolle student of beroepsbeoefenaar zal blijken. Bovendien - en dat is de kern van het onderzoek - weten veel opleidingen niet goed of hun selectieprocedure bepaalde studenten onbedoeld voortrekt of uitsluit. Waarom kiezen sommige opleidingen voor een motivatiebrief en anderen voor een motivatiegesprek? Waarom kijkt de ene opleiding naar rapportcijfers van alle vakken in het voortgezet onderwijs, terwijl de andere opleiding bewust kiest voor een toets op specifieke vakkennis?

De verscheidenheid aan opvattingen stemt tot zorg over decentrale selectie. We moeten ons realiseren dat selecteren een grote verantwoordelijkheid met zich meebrengt. Niet alleen de verantwoordelijkheid voor de opleiding, die vanuit eigen overwegingen een bepaalde studentenpopulatie nastreeft. En niet alleen de verantwoordelijkheid tegenover de beroepspraktijk, die uiteindelijk moet kunnen rekenen op een voldoende aantal goed opgeleide professionals. Maar een selecterende opleiding heeft zeker ook een grote verantwoordelijkheid tegenover de aspirant-studenten; voor hen kan afwijzing of toelating immers de richting van hun verdere leven bepalen.

Het onderzoek geeft daarmee alle aanleiding voor beleidsmakers om de wenselijkheid van decentrale selectie scherp tegen het licht te houden. Dat geldt zeker bij opleidingen die voldoende capaciteit hebben: we zagen daar weinig solide grond voor een werkelijk verantwoorde selectie. Natuurlijk blijft soms toelatingsbeperking nodig, omdat er niet voldoende opleidingsplekken zijn. Voor die gevallen moeten de opleidingen en de instellingen de verantwoordelijkheid nemen om de selectie beter te onderbouwen en te evalueren. Het onderzoek geeft daar goede vragen en handvatten voor.

Want wellicht schuilt er in die verlegen student wel degelijk een succesvolle productontwerper. Als ze maar de kans krijgt van het Nederlandse hoger onderwijs.

Alida Oppers
inspecteur-generaal van het Onderwijs



INHOUD

Samenvatting 4

1	Inleiding 11
1.1	Aanleiding en probleemstelling 11
1.2	Onderzoeksvragen en onderzoeksopzet 15
1.3	Leeswijzer 17
2	Aantal en soorten gehanteerde selectiecriteria en -instrumenten 18
2.1	Welke opleidingen selecteren aan de poort? 19
2.2	Selectiecriteria en -instrumenten: grote verscheidenheid 20
2.3	Welke soorten selectiecriteria en -instrumenten hanteren opleidingen? 25
2.4	Typologieën: cognitief-georiënteerde criteria versus soft skills 31
2.5	Gelijke opleidingen, verschillen in selectie 35
2.6	Conclusie: verschillende procedures, verschillende kansen op toelating 38
3	Onderbouwing van selectieprocedures en borging kansengelijkheid 41
3.1	Redenen en doelen van selectie 43
3.2	Onderbouwing van selectieprocedures 46
3.2.1	Onderbouwing van gehanteerde selectiecriteria 47
3.2.2	Onderbouwing van gehanteerde selectie-instrumenten 51
3.2.3	Onderbouwing van organisatie en uitvoering van selectieprocedure 56
3.3	Evaluatie van selectieprocedures 60
3.4	Eisen aan de onderbouwing en herinvoering loting 68
3.5	Conclusie: doelen en belangen van opleidingen staan voorop 75
4	Conclusies, discussie en aanbevelingen 77
4.1	Conclusies 77
4.2	Discussie: risico's van decentrale selectie 80
4.3	Aanbevelingen 82
5	Literatuur 86



Samenvatting

Aanleiding voor het onderzoek

De Inspectie van het Onderwijs draagt bij aan het vergroten van kennis over de toegankelijkheid van het hoger onderwijs. Vanuit het stelseltoezicht richten wij ons onder andere op de vraag of iedere student die dat kan en wil ook daadwerkelijk instroomt in het hoger onderwijs en een opleiding kan volgen die bij diegene past. De inspectie doet dit al sinds 2014 in het kader van een meerjarig onderzoeksprogramma. Binnen dit programma heeft de inspectie onderzoek gedaan op verzoek van de minister. De vraag was hoe instellingen in de praktijk omgaan met het aantal gehanteerde selectiecriteria en hoe zij hun selectieprocedure onderbouwen. De inspectie nam in het onderzoek de vraag mee in hoeverre instellingen, bij de onderbouwing en uitvoering van de selectieprocedure, rekening houden met kansengelijkheid. Dit naar aanleiding van de motie Van Meenen, Van der Molen en Futselaar (*Kamerstukken II, 31288, nr. 713, 2019*) en de al langer lopende politieke en maatschappelijke discussie over de voor- en nadelen van decentrale selectie. Met kansengelijkheid bedoelen we in dit onderzoek, dat de kans op toegang tot het hoger onderwijs enkel afhankelijk is van de capaciteiten en inzet van aspirant-studenten – en niet van bijvoorbeeld hun (culturele) achtergrond of het inkomen of opleidingsniveau van de ouders.

Uitvoering van het onderzoek

Dit onderzoek geeft antwoord op de volgende centrale onderzoeksvraag: hoe worden selectieprocedures onderbouwd en in hoeverre is de onderbouwing gericht op de borging van kansengelijkheid? Om deze hoofdvraag te beantwoorden, hebben we eerst een inventarisatie gemaakt: hoeveel en welke selectiecriteria (zoals motivatie, cijfers of vakkennis) en -instrumenten (bijvoorbeeld motivatiebrief, cijferlijst of toets) hanteren selecterende bacheloropleidingen (hbo en wo) en selecterende masteropleidingen (wo) in het bekostigd hoger onderwijs? Vervolgens hebben we, aan de hand van 15 gesprekken met (vertegenwoordigers van) verschillende selecterende opleidingen onderzocht, hoe selectieprocedures worden onderbouwd en in hoeverre deze onderbouwing is gericht op het borgen van kansengelijkheid.

Resultaten en conclusies

Op basis van de resultaten van dit onderzoek trekken we een aantal conclusies. Dit doen we aan de hand van 3 deelvragen.

1. Hoeveel en welke criteria en instrumenten hanteren selecterende bacheloropleidingen (hbo en wo) en selecterende masteropleidingen (wo) in het bekostigd hoger onderwijs?

Aantal gehanteerde selectiecriteria en -instrumenten niet zorgwekkend groot

We concluderen dat opleidingen zich houden aan de minimale wettelijke eis van 2 criteria. Het gemiddeld aantal gehanteerde selectiecriteria zit daar ruim boven en varieert tussen opleidingen en (gemiddeld genomen) tussen instellingen. Over het geheel genomen blijkt dat opleidingen weliswaar gemiddeld meer dan 2, maar niet buitensporig veel selectiecriteria hanteren in hun selectieprocedures. Ongeveer driekwart van de opleidingen gebruikt 4 of minder selectiecriteria om hun kandidaten te selecteren en er zijn slechts 4 opleidingen met 8, 9 of 10



selectiecriteria. Een vergelijking tussen opleidingsgroepen laat zien dat vooral de wo-masteropleidingen met een capaciteitsbeperking gebruikmaken van relatief veel selectiecriteria.

Het aantal gebruikte selectie-instrumenten varieert minder dan het aantal selectiecriteria. Gemiddeld schommelt het aantal instrumenten rond de 3. Vaak wordt 1 instrument gebruikt om 2 of meer criteria te meten. Ook hier geldt, dat bij de selecterende wo-masteropleidingen met een capaciteitsbeperking gemiddeld veel selectie-instrumenten worden gebruikt.

Motivatie en cijfers meest gehanteerde selectiecriteria

De 3 meest gehanteerde selectiecriteria zijn motivatie, cijfers en vakkennis. Motivatie spant de kroon: ongeveer 90% van alle selecterende opleidingen hanteert motivatie als één van de selectiecriteria. De minst gehanteerde criteria zijn sociaal-communicatieve vaardigheden, reflectieve vaardigheden, psychomotorische vaardigheden en persoonlijkheidskenmerken. Opleidingen maken verschillende keuzes in het soort instrumenten dat zij gebruiken om specifieke criteria vast te stellen. We zijn bijvoorbeeld 9 verschillende instrumenten tegengekomen waarmee opleidingen motivatie meten.

De selectiecriteria en -instrumenten verschillen per opleidingsgroep. In het wetenschappelijk onderwijs let men meer op eerder behaalde cijfers, terwijl fixusopleidingen (zowel hbo als wo) doorgaans cognitieve vaardigheden als selectieparameter hanteren. Dat laatste heeft betrekking op de kennis van de kandidaat en kan naast eerder behaalde cijfers worden geverifieerd aan de hand van een selectietoets. Soms variëren de selectiecriteria en -instrumenten zelfs bij dezelfde opleidingen aan verschillende instellingen. Hoewel deze opleidingen leiden tot hetzelfde diploma, worden de selectieprocedures dus verschillend vormgegeven. Hierdoor kan een student met specifieke vaardigheden of eigenschappen meer kans maken om te worden toegelaten bij de ene instelling dan bij de andere.

Selectie vaak gericht op in het verleden behaalde resultaten

Er is een grote variëteit aan selectiecriteria die door opleidingen worden gebruikt om kandidaten te selecteren. Op basis van verschillende combinaties van selectiecriteria die we in onze data vonden, hebben we typologieën gemaakt. Dit hebben we gedaan door de gehanteerde selectiecriteria te scoren op 2 dimensies: van georiënteerd op het verleden naar toekomstgericht, en van 'soft skills' naar cognitief georiënteerd. In het algemeen blijkt dat opleidingen bij hun selectie de voorkeur geven aan het beoordelen van eerdere prestaties boven mogelijke toekomstige prestaties. Die laatste schatten zij bijvoorbeeld in door te kijken naar de motivatie van kandidaten of naar hun visie en verwachting. Bij op het verleden gerichte criteria gaat het om vaardigheden die in het verleden al ontwikkeld zijn (zoals vakkennis, ervaring en cijfers). Mogelijk geven eerdere resultaten de opleidingen meer zekerheid dat de persoon de opleiding met succes zal kunnen afronden. Dit betekent echter dat degenen die een latent talent hebben, maar dat nog niet hebben laten zien, minder kans krijgen.

2. Hoe worden selectieprocedures (aantal en type selectiecriteria, instrumenten en uitvoering) onderbouwd?



Op basis van de analyse van gesprekken die we met selecterende opleidingen hebben gevoerd over de onderbouwing van hun selectieprocedure, concluderen we het volgende:

Opleidingen selecteren vaak met het oog op studiesucces; over het algemeen zoeken ze studenten van wie wordt verwacht dat deze de opleiding (binnen nominale tijd) kunnen en zullen afronden. Opleidingen hebben verschillende opvattingen over de vaardigheden, prestaties of eigenschappen op basis waarvan zij dit zouden kunnen inschatten. Naast het voorspellen van studiesucces, spelen objectiviteit en uitvoerbaarheid een belangrijke rol in de onderbouwing van selectieprocedures. We concluderen dat selectieprocedures vooral vanuit het perspectief en de doelen van opleidingen worden ingericht.

Bij de keuze voor bepaalde selectiecriteria en -instrumenten baseren opleidingen zich vaak op wetenschappelijke inzichten of op eigen analyses. Die zijn soms echter tegenstrijdig. Waar de ene opleiding bijvoorbeeld vindt dat motivatie wél een wetenschappelijke onderbouwing kent als voorspeller van studiesucces, verwijst een andere opleiding juist naar literatuur die het tegendeel beweert. Ook bij het gebruik van bepaalde selectie-instrumenten lopen de meningen sterk uiteen. Waar sommige opleidingen bijvoorbeeld overtuigd zijn van de waarde van een gesprek of interview, beschouwen andere opleidingen dit juist als een onbetrouwbaar instrument. Kortom, er is geen consensus bij de opleidingen over wat 'goede' en wetenschappelijk onderbouwde selectiecriteria en -instrumenten zijn. Dit verklaart de verschillen in gehanteerde criteria en instrumenten tussen opleidingen. Ook maken opleidingen weinig gebruik van de praktische kennis en ervaring van andere instellingen.

Opleidingen kunnen hun keuze voor het gebruik van bepaalde criteria vaak goed onderbouwen. Dit geldt minder voor de keuze voor bepaalde instrumenten of om de procedure op een bepaalde manier te organiseren (bijvoorbeeld online of offline). De bevraagde opleidingen reflecteren weinig op (de effecten van) hun instrumentkeuze en de organisatie van hun selectieprocedure, zoals de manier van beoordelen of de samenstelling van de selectiecommissie. Dit, terwijl deze keuzes ook gevolgen kunnen hebben voor de selectie en kansengelijkheid.

Uit de interviews blijkt dat opleidingen weinig reflecteren op de vraag of de selectie met minder criteria en/of minder instrumenten niet tot hetzelfde resultaat zou leiden. Vaak worden meerdere criteria of instrumenten gehanteerd die hetzelfde peilen, of die sterk correleren, waarbij kandidaten die hoog scoren op het ene criterium, dit ook doen op het andere. Soms worden extra criteria of instrumenten gehanteerd 'voor de zekerheid', of om kandidaten nog eens extra op hun studiekeuze te laten reflecteren. Met andere woorden: er worden extra drempels opgeworpen. Soms ontbreekt de check of het doel van selectie ook daadwerkelijk wordt bereikt, of de keuzes goed uitpakken (effectiviteit), en of de selectie geen kansengelijkheid in de hand werkt. Sommige opleidingen concluderen dat de selectieprocedure goed werkt omdat het studiesucces (diplomarendement) op orde is.

3. In hoeverre is de onderbouwing van selectieprocedures gericht op de borging van kansengelijkheid?

Op basis van de gesprekken kunnen we concluderen dat kansengelijkheid een breed gedragen doel en uitgangspunt is, maar de borging ervan blijkt een lastige opgave. Het is voor veel van de bevraagde opleidingen een zoektocht wat kansengelijkheid inhoudt, wat hun rol is in het bewaken/bevorderen van kansengelijkheid, en wat ze zelf kunnen doen in hun selectieprocedure. Volgens sommige opleidingen staat



kansengelijkheid op gespannen voet met effectiviteit; als je selecteert met het oog op studiesucces, zou er per definitie sprake zijn van kansengelijkheid. Een aantal gesprekspartners wijst op het feit dat er (vooral) kansengelijkheid is in de eerdere loopbaan van studenten en niet zozeer in de selectieprocedures van opleidingen. Ook is er onduidelijkheid over de vraag welke criteria of instrumenten opleidingen, met het oog op kansengelijkheid, juist wel of juist niet zouden moeten hanteren.

Opleidingen zijn zich ervan bewust dat selectie nooit perfect is. Toch weten veel van de bevroegde opleidingen niet hoe ze hun selectieprocedure kunnen evalueren en optimaliseren in het licht van kansengelijkheid. Ze geven aan dat er vanwege privacywetgeving beperkingen zijn in het analyseren van hun studentpopulatie. Ook het experimenteren met selectieprocedures, om te zien of andere keuzes tot een andere uitkomst leiden, wordt als ongewenst beschouwd. Inzichten uit onderzoek naar selectie en kansengelijkheid dat is uitgevoerd in andere landen of bij andere opleidingen, kunnen, volgens opleidingen, niet altijd worden overgenomen. We concluderen dat de borging van kansengelijkheid een beperkte rol speelt in de onderbouwing van selectieprocedures.

Discussie en aanbevelingen

Met onze bevindingen hopen we een impuls te geven aan een kritische bespreking van selectieprocedures binnen het hoger onderwijsveld en in de politiek. Op basis van de bevindingen van het onderzoek reflecteren we op de risico's op kansengelijkheid van selectie en de manier waarop selectie in de praktijk wordt uitgevoerd. De risico's die we zien komen ten eerste voort uit de sterke autonomie van opleidingen en de verscheidenheid van selectieprocedures die dit met zich meebrengt. Ten tweede vormt het ontbreken van een stelsel-brede visie op selectie en kansengelijkheid een risico. Daarnaast noemen we nog het risico van een tweedeling tussen selecterende (elite-) en niet-selecterende opleidingen, en het risico op gedwongen mobiliteit van studenten.

Op basis van de resultaten en deze reflectie doen we een aantal aanbevelingen aan de minister, aan selecterende opleidingen en aan het veld, waaronder ook de koepels en kennisplatforms.

1. Beperk selectie bij opleidingen zonder capaciteitsbeperking

De inspectie ziet geen meerwaarde in selectie voor opleidingen zonder capaciteitsbeperking. Dit betreft voornamelijk selecterende masteropleidingen. Masteropleidingen beschikken al over andere instrumenten om studenten met de benodigde kwalificaties toe te laten. Studenten die niet over een aansluitende vooropleiding beschikken kunnen immers een schakelprogramma volgen. Ook kan een opleiding toelatingseisen stellen die gaan over kennis en competenties die de student verworven kan hebben tijdens de bacheloropleiding en een directe relatie hebben met de inhoud van de graad bachelor (zie ook [Begrippenkader toelating en selectie in de master | Tweede Kamer der Staten-Generaal](#)).

2. Verduidelijk de maatschappelijke opdracht van het stelsel en stimuleer instellingen om zich meer te richten op het realiseren van hun bijdrage daaraan.

Juist in een context waarin instellingen de autonomie hebben om eigen, onderscheidende keuzes te maken over hun selectieprocedures is het van groot



belang dat de minister, als hoeder van het publiek belang, regie voert over het hele stelsel. Is het systeem als geheel voldoende toegankelijk? Komt elke student op de juiste plek? Hoe ver reikt de verantwoordelijkheid van instellingen en opleidingen met betrekking tot het verminderen van kansengelijkheid? De samenleving heeft verwachtingen ten aanzien van deze opdracht en investeert in het stelsel. Gelet op de genoemde risico's van selectie acht de inspectie het van belang dat de overheid duidelijk maakt wat wordt verwacht van het stelsel en van de instellingen, als onderdeel van haar stelselverantwoordelijkheid. Hiertoe zijn al instrumenten beschikbaar, maar de overheid zou haar visie op dit punt verder kunnen aanscherpen om meer richting te geven. Dit is ook de wens van de instellingen, zo blijkt uit het onderzoek. Om te zorgen dat het stelsel zich blijvend richt op de maatschappelijke opdracht is het zaak dat de minister zich actiever bemoeit met deze discussie, in een permanente dialoog met de instellingen.

3. Ontwerp de selectieprocedure op een systematische wijze.

We zien dat opleidingen selectiecriteria en -instrumenten door elkaar halen en dat ze geen duidelijk profiel opstellen om te bepalen (en te communiceren) welke studenten de 'juiste' zijn en waarom. Dat leidt ertoe, dat het niet altijd duidelijk is waar ze kandidaten precies op selecteren of afwijzen en met welke reden ze dat doen. Het brengt ook het risico met zich mee dat andere studentkenmerken dan beoogd (soms ongemerkt) een rol kunnen spelen in de selectieprocedure. De inspectie is van oordeel dat selecterende opleidingen hun doelpopulatie expliciet zouden moeten formuleren om aan te geven welke studenten (met welke capaciteiten, vaardigheden of ervaring) ze zoeken en waarom die. Dat dwingt opleidingen er ook toe hun keuzes qua gehanteerde selectiecriteria en instrumenten te verantwoorden. En het helpt hen in de evaluatie: heeft de selectieprocedure inderdaad geleid tot het gestelde doel?

Er moet een duidelijk onderscheid worden gemaakt tussen selectiecriteria, selectie-instrumenten en organisatie/uitvoering. Daarnaast is het van belang dat voor alle 3 de onderdelen bewuste en onderbouwde keuzes worden gemaakt. Deze keuzes moeten enerzijds risico's op het benadelen van specifieke groepen studenten minimaliseren en anderzijds passen bij het doel van selectie.

4. Voorkom onnodige selectiecriteria of -instrumenten.

De gesprekspartners kunnen de toegevoegde waarde van elk criterium of instrument niet altijd goed aangeven. Momenteel is er nog weinig reflectie op de vraag of er met minder niet hetzelfde resultaat zou worden bereikt. Soms komt het voor dat criteria en instrumenten worden gehanteerd 'voor de zekerheid'.

De inspectie acht het van belang dat opleidingen voor ieder selectiecriterium en -instrument de meerwaarde aantonen - zeker voor selectiecriteria en -instrumenten die ogenschijnlijk dezelfde vaardigheden toetsen - en dat ze in verhouding staan tot de belasting voor kandidaten. Zijn er geen onnodige 'hoepels' waar kandidaten doorheen moeten springen? Voorkomen moet worden, dat er extra drempels worden opgeworpen die afschrikkend kunnen werken met onbedoelde zelfselectie als gevolg.

Een verzoek in de motie Van Meenen, Van der Molen en Futselaar was om het aantal selectiecriteria te maximeren. We pleiten er voor dit op inhoudelijke gronden te doen. Het gemiddelde aantal gehanteerde selectiecriteria is namelijk niet problematisch groot en als het gaat om kansengelijkheid, dan biedt een grote



variëteit aan criteria misschien juist de mogelijkheid om verschillende vaardigheden te belichten. Elk criterium en instrument zou echter wel iets moeten bijdragen aan een zorgvuldige en eerlijke selectieprocedure.

5. Evalueer de gehele selectieprocedure, ook de effecten op kansengelijkheid.

Opleidingen zijn zich terdege bewust van hun verantwoordelijkheid voor beslissingen over selectie, over manieren van selecteren en over de evaluatie van neveneffecten van selectie in relatie tot de opleidingsdoelen. Toch acht de inspectie de verantwoording van opleidingen over de effectiviteit van selectieprocedures voor verbetering vatbaar en is zij van oordeel dat dit beter dient te worden geborgd. We constateren dat niet alle opleidingen de uitkomsten en effectiviteit van de selectieprocedure op een systematische manier monitoren. Ook valt het op dat vooral het proces of de organisatie van selectie wordt geëvalueerd, terwijl opleidingen minder reflecteren op de vraag of ze hun doel bereiken en of er sprake is van onbedoelde effecten of kansengelijkheid.

Opleidingen dienen de effecten van de gekozen selectiecriteria, de wijze waarop deze worden vastgesteld (selectie-instrumenten) en de wijze waarop de procedure wordt georganiseerd structureel te monitoren en periodiek te evalueren. Daarbij is het belangrijk dat de uitkomsten van de selectieprocedure op een systematische manier worden getoetst op het bereikte doel én op ongewenste effecten zoals kansengelijkheid. Ook moet in de evaluatie worden nagegaan of de selectie met minder selectiecriteria en/of -instrumenten niet tot dezelfde uitkomst leidt.

6. Communiceer transparant over de selectieprocedure.

De selectieprocedure moet voor kandidaten helder en eenduidig zijn. Dit vraagt om helderheid over wat de criteria zijn (waarop kandidaten worden beoordeeld) en hoe deze worden vastgesteld (instrumenten). Ook moeten de normen en weging van de verschillende selectiecriteria worden aangegeven en uitgelegd. Het is niet de bedoeling dat studenten in het ongewisse blijven en daarmee geen inschatting van hun kansen kunnen maken of dat ze voortijdig afhaken omdat ze niet begrijpen wat van hen wordt verwacht.

Deze transparantie moet kandidaten in staat stellen om gelijke opleidingen (aan verschillende instellingen) met verschillende selectieprocedures te vergelijken en op basis hiervan een persoonlijke afweging te maken aan welke instelling de selectieprocedure te doorlopen.

7. Organiseer een externe toets op selectieprocedures.

Instellingen moeten hun verantwoording van de selectieprocedure versterken door een externe toets. De verantwoording van de selectieprocedure dient aan een externe partij te worden voorgelegd, bijvoorbeeld bij het aanvragen van een fixus of het selectief maken van een masteropleiding. Deze partij moet de selectieprocedure kunnen toetsen aan een aantal vooraf bepaalde toetscriteria, zoals afstemming van procedure op doel, meerwaarde aanvullende criteria, structurele evaluatie en transparantie. Een externe review of betrokkenheid van een externe partij (zoals een andere opleiding of instelling, of een gespecialiseerd bureau) maakt de onderbouwing van de selectieprocedure sterker. Ook kan de onderbouwing van de selectieprocedure worden versterkt via bestaande verantwoordingsstructuren zoals de medezeggenschap en visitatiecommissies.



We achten een externe toets relevanter dan een verplichte wetenschappelijke onderbouwing van selectieprocedures, wat kan leiden tot het afvinken van een eisenlijstje. We zien namelijk een grote verscheidenheid aan opvattingen over wat een sluitende wetenschappelijke onderbouwing inhoudt. Hoewel veel onderzoek naar effecten van selectie heeft plaatsgevonden is het duidelijk dat hier geen consensus over bestaat en inzichten over selectie zijn niet altijd bekend bij de verantwoordelijken voor de selectieprocedure.

8. Faciliteer kennisverzameling en kennisdeling.

Het valt op dat de ondervraagde opleidingen over het algemeen 'in zichzelf gekeerd' zijn: wat bij andere opleidingen en andere instellingen gebeurt is meestal geen punt van aandacht, terwijl afstemming hierover tot verbetering van de eigen selectieprocedure kan leiden. Structurele en gerichte uitwisseling van kennis en inzichten over selectie is nodig en dient te worden versterkt.

Op landelijk niveau moet de kennis over selectie (nog verder) worden vergroot en gedeeld. Kennis over effecten van selectie-instrumenten en hun mogelijke bias in de Nederlandse context van selectie is noodzakelijk. Maar ook het onder de aandacht brengen van bestaande kennis is cruciaal. Waar deze kennis (nog) niet (voldoende) beschikbaar is, moet deze worden ontwikkeld en beschikbaar worden gesteld aan de hogescholen en universiteiten voor een evidence based-aanpak. De Expertgroep toegankelijkheid hoger onderwijs (ETHO) kan hierin een trekkersrol vervullen.

Vervolg

Kansengelijkheid en de toegankelijkheid van het hoger onderwijs verdienen blijvende aandacht. De inspectie zal de ontwikkelingen die hierop mogelijk van invloed zijn en de feitelijke instroom in het hoger onderwijs nadrukkelijk blijven monitoren.



1 Inleiding

1.1 Aanleiding en probleemstelling

Om te worden toegelaten tot een hbo- of wo-opleiding, moeten studenten in het bezit zijn van een geldig diploma van een bepaald niveau. De Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (WHW) heeft als uitgangspunt dat het hoger onderwijs toegankelijk is voor iedereen met de vereiste vooropleiding. Tegelijkertijd biedt de WHW ruimte om te selecteren; sommige opleidingen stellen additionele eisen op het diploma of maken een ranking van kandidaten waarbij alleen de 'beste' of 'meest geschikte' onder hen worden toegelaten. Opleidingen mogen, sinds de invoering van decentrale selectie, zelf bepalen hoe ze de selectieprocedure inrichten en welke selectiecriteria en -instrumenten ze daarbij hanteren.

Opleidingen die selecteren zijn bacheloropleidingen met een numerus fixus, aanvullende eisen, of een door de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) toegekend bijzonder kenmerk zoals 'kleinschalig en intensief onderwijs'. Daarnaast mogen alle masteropleidingen selecteren. In het studiejaar 2021-2022 selecteerde 17% van de voltijd hbo-bacheloropleidingen, 16% van de wo-bacheloropleidingen en ruim een derde van de wo-masteropleidingen ([CROHO, Studiekeuze123](#), Inspectie van het Onderwijs, 2022). Uit onderzoek van ResearchNed blijkt dat ongeveer een kwart van de hbo-studenten te maken heeft gehad met een selectieprocedure. Voor wo-studenten is dit bijna de helft (ResearchNed, 2022).

De toegankelijkheid van het hoger onderwijs is voor de inspectie een belangrijk aandachtspunt; niet alleen de brede toegankelijkheid, maar ook de toegankelijkheid van specifieke selecterende opleidingen. Iedereen met voldoende kwalificaties, kennis en vaardigheden moet de kans krijgen om hoger onderwijs te volgen. Daarnaast is het voor de inspectie belangrijk dat die kans voor gekwalificeerde kandidaten gelijk is. Maar hoe weten we zeker dat de 'juiste' studenten worden geselecteerd en dat er niet stelselmatig bepaalde (groepen) studenten buiten de boot vallen? Met kansgelijkheid bedoelen we in dit onderzoek, dat de kans op toegang tot het hoger onderwijs met name afhankelijk is van de capaciteiten en inzet van aspirant-studenten – en niet van bijvoorbeeld hun (culturele) achtergrond of het inkomen of opleidingsniveau van de ouders.

Binnen het meerjarenprogramma Selectie & Toegankelijkheid monitort de inspectie sinds 2014 de toegankelijkheid van het hoger onderwijs, met specifieke aandacht voor doorstroom en kansgelijkheid. Actuele ontwikkelingen roepen daarbij soms nieuwe onderzoeksvragen op. In dit onderzoek richten we ons op selectieprocedures en de onderbouwing hiervan. Dit onderzoek is uitgevoerd naar aanleiding van de motie Van Meenen, Futselaar en Van der Molen (*Kamerstukken II, 31288, nr. 713, 2019*):

De Kamer, gehoord de beraadslaging, constaterende dat er sprake is van decentrale selectie bij bacheloropleidingen; voorts constaterende er een toename is van zowel het aantal selecterende masters als het aantal criteria waaraan toekomstige masterstudenten moeten voldoen; constaterende dat een wetenschappelijke



*onderbouwing van gehanteerde selectiecriteria noodzakelijk is; verzoekt de regering, in het najaar met voorstellen te komen die eisen stellen aan de onderbouwing van gehanteerde selectiecriteria, gericht op kansengelijkheid en de kwantiteit van selectiecriteria te maximeren, en gaat over tot de orde van de dag.
Van Meenen Van der Molen Futselaar*

In reactie op de motie heeft de minister aan de inspectie gevraagd te onderzoeken hoe instellingen in de praktijk omgaan met selectie en welke lessen hieruit op landelijk niveau getrokken kunnen worden.

Selectie: korte historie

De invoering van decentrale selectie was één van de maatregelen die voortvloeide uit de invoering van de Wet Kwaliteit in Verscheidenheid (Wet KiV) in 2013. Speerpunten van de Wet KiV waren het verbeteren van de studiekeuze, het tegengaan van uitval, het verbeteren van de doorstroom, het bevorderen van excellentie in het hoger onderwijs en het bevorderen van de differentiatie in het onderwijsaanbod (ResearchNed, 2020). Met de afschaffing van centrale (gewogen) loting bij numerus-fixus-opleidingen in 2017-2018 en de invoering van decentrale selectie kon – zo werd beargumenteerd – bij toelating meer rekening worden gehouden met de inhoud van de betreffende opleiding. Toelating via loting zou niet passen in een stelsel waarin de afstemming tussen student en opleiding versterkt moest worden. Ook werd het wenselijk geacht voor studenten om 'de geluksfactor' niet langer een rol te laten spelen bij de toelating. Talent, capaciteiten en 'een inhoudelijke match' zouden gaan bepalen welke student welke opleiding mag volgen. Een andere maatregel die voortkwam uit de Wet KiV, was het afschaffen van de doorstroommaster in 2014. Sindsdien mogen ook hbo- en wo-masteropleidingen door middel van selectie bepalen of een kandidaat wordt toegelaten tot de opleiding. Studenten zouden hierdoor een meer bewuste keuze maken voor een master en de mobiliteit tussen opleidingsrichtingen en instellingen zou worden vergroot.

De Wet KiV is erop gericht dat 'de juiste student' op 'de juiste plek' terecht komt. Het onderwijs moet aansluiten bij de interesses en capaciteiten van de studentenpopulatie: een belangrijke voorwaarde voor studiesucces. De Wet KiV bevat daarom verscheidene instrumenten om dit te bevorderen, zoals het recht op studiekeuzeactiviteiten. De invoering van decentrale selectie gaf instellingen en opleidingen meer ruimte om zelf studenten te selecteren. 'De juiste student op de juiste plek' zou worden bereikt door niet alleen cijfers te laten meewegen (zoals bij gewogen loting), maar ook te kijken naar andere capaciteiten, vaardigheden en kenmerken van studenten, zoals motivatie. Een belangrijke voorwaarde van decentrale selectie is dat ten minste 2 selectiecriteria worden gehanteerd. Dit zou recht doen aan het feit dat studiesucces door diverse factoren wordt beïnvloed, zoals persoonlijkheidskenmerken, eerdere onderwijsprestaties en motivatie van de aanstaande student.

Het afschaffen van de centrale loting voor de bachelors met een numerus fixus en de invoering van decentrale selectie voor zowel bachelors als masters, betekenen dat opleidingen die selecteren een behoorlijke mate van vrijheid hebben gekregen in hun toelatingen. Ze kunnen zelf kiezen op welke criteria zij (aspirant-) studenten willen beoordelen. Ook bepalen zij zelf welke methoden en instrumenten ze hanteren om vast te stellen of studenten aan deze criteria voldoen. Dit geeft opleidingen de gelegenheid om selectieprocedures op maat te ontwikkelen en



daarmee de juiste student voor de opleiding te selecteren. De ene opleiding heeft immers behoefte aan een ander 'soort' student dan de andere opleiding. Decentrale selectie brengt echter ook risico's met zich mee.

Risico op kansenongelijkheid

Uit eerdere onderzoeken komt naar voren dat decentrale selectie in sommige gevallen nadelig lijkt uit te pakken voor specifieke groepen studenten (o.a. Inspectie van het Onderwijs, 2015a, 2015b, 2017a, 2017b, 2018a, 2018b, 2020, 2022; Mulder et al., 2022; ResearchNed, 2018a, 2018b). Zo toonde ResearchNed in 2018 aan dat eerste-generatie-studenten, studenten met een beperking, en studenten uit kansarmere gezinnen, een kleinere kans hebben op toelating tot fixusopleidingen met decentrale selectie (ResearchNed, 2018a). Ook is er onderzoek dat laat zien dat de diversiteit van de studentenpopulatie is afgenomen na de verschuiving van loting naar selectie (Mulder et al., 2022). ResearchNed wees tevens op de nadelen van decentrale selectie die fixusopleidingen zelf ervaren: het gebrek aan aandacht voor het groeipotentieel van jonge aspirant-studenten, de toenemende homogeniteit van de studentpopulatie en de twijfel aan de kwaliteit en betrouwbaarheid van sommige selectie-instrumenten (ResearchNed, 2018b).

Ook de inspectie heeft in verschillende onderzoeken aangetoond dat de studentpopulatie bij numerus-fixus-opleidingen minder divers is (Inspectie van het Onderwijs, 2015a, 2015b, 2017b, 2018a, 2020). In bekostigde bacheloropleidingen die selecteren, stromen minder vaak mannen, studenten met een niet-westerse migratieachtergrond, studenten van lager opgeleide ouders, en studenten uit de lagere inkomensgroepen in (Inspectie van het Onderwijs, 2018a). Ook selecterende masters hebben een specifieke studentpopulatie: aan selectieve wo-masters studeren naar verhouding meer internationale studenten en meer Nederlandse studenten met een westerse migratieachtergrond (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Ook lijkt er een – weliswaar kleine – oververtegenwoordiging te zijn van studenten uit de hogere inkomensklasse (Inspectie van het Onderwijs, 2018b, 2020). Daarnaast liet de inspectie in recent onderzoek zien dat bij selecterende bacheloropleidingen bewuste of onbewuste zelfselectie door bepaalde groepen aspirant-studenten een rol speelt, waarmee ze zichzelf op voorhand uitsluiten van deelname aan een studie (Inspectie van het Onderwijs, 2018b, 2022). De samenstelling van de studentenpopulatie van selecterende opleidingen lijkt samen te hangen met de selectieprocedure; vóór het instellen van selectie was deze samenstelling anders dan na het instellen van selectie. Dit suggereert dat bepaalde groepen studenten een verminderde kans op toelating hebben doordat er (op een bepaalde manier) wordt geselecteerd.

Onderzoek dat ingaat op de werking van specifieke selectiecriteria en -instrumenten richt zich vaak op de voorspellende waarde van bepaalde criteria, maar in een aantal gevallen ook op de bias¹ van selectie-instrumenten (Visser et al., 2012; Niessen, 2018; ResearchNed, 2017, 2018b). Zo zouden bepaalde selectiecriteria of -instrumenten kunnen leiden tot kansenongelijkheid, doordat het mogelijk is om beter te scoren via bijlessen of trainingen (ResearchNed, 2018b). De motivatiebrief als selectie-instrument ligt bijvoorbeeld behoorlijk onder vuur; zowel vanwege het onvermogen om toekomstige prestaties te voorspellen als vanwege de bevoordelende werking voor bepaalde groepen (aspirant-) studenten, namelijk die met geld en een 'universitaire sociale omgeving' (Niessen & Neumann, 2022).

¹ Systematische vertekening van de meting.



Instrumenten die niet-cognitieve aspecten (zoals motivatie) meten, zouden volgens sommigen per definitie minder betrouwbaar zijn. Maar ook een beoordeling op basis van cijferlijsten veroorzaakt mogelijk kansenongelijkheid, bijvoorbeeld door de invloed van coaching of bijles (ScienceGuide, interview met Mulder en Fikrat, 2022).

Ook in onderzoek naar selectie voor de arbeidsmarkt is gewezen op het risico van kansenongelijkheid bij gelijke geschiktheid van kandidaten. Een voorbeeld hiervan is het effect van de samenstelling van sollicitatiecommissies op de kandidaatkeuze: hoe minder gedifferentieerd de commissie, hoe groter de kans dat de gekozen kandidaat een afspiegeling van de commissie is. Een ander voorbeeld is de invloed van taalgebruik in brieven, curricula vitae of portfolio's van de sollicitant die van invloed is op de kans om te worden uitgenodigd dan wel aangenomen (voor een literatuuroverzicht zie: College voor de Rechten van de Mens, 2019).

Kortom, de keuze om bepaalde criteria of instrumenten te hanteren heeft gevolgen voor de selectie van studenten. Dit wordt ook erkend in de politiek: voormalig minister Van Engelshoven gaf in 2019 aan dat het belangrijk is om negatieve neveneffecten van selectiemethoden te voorkomen (OCW, 2019; Van Engelshoven, 2020). En in navolging van de eerder genoemde motie (*Kamerstukken II, 31288, nr. 713, 2019*) is in het huidige regeerakkoord van december 2021 opgenomen dat "opleidingen die selecteren, dienen te onderbouwen hoe de selectieprocedure past bij de inhoud van de opleiding, effectief is en gelijke kansen borgt".

Informatievoorziening en kennisdeling

Door de decentrale organisatie van selectie – opleidingen moeten zelf invulling geven aan hun selectieprocedure – is er behoefte aan informatie over adequaat selecteren: wat werkt? Wat is rechtvaardig? En hoe passen we het toe? Via verschillende platforms en learning communities wordt geprobeerd om wetenschappelijke inzichten te vertalen naar praktische handvatten en richtlijnen.

De organisatie Universiteiten van Nederland (UNL) faciliteert samen met het Centre of Expertise in Admission (Universiteit Utrecht) sinds 2017 een learning community 'Toelating en Selectie'. Hier kunnen beleidsmedewerkers van verschillende universiteiten kennis en ervaring delen over bijvoorbeeld de voorspellende waarde van verschillende selectie-instrumenten of het gevaar van bias en het creëren van ongelijke kansen bij selectie (UNL, 2020, 2021). Naar aanleiding van een learning community in 2021 is een handreiking uitgegeven voor de evaluatie van toelatings- en selectiebeleid (UNL, 2021a). Het internationale Mastermind-programma (Mastermind Europe, z.j.) richt zich specifiek op masteropleidingen en biedt zeer concrete handvatten om tot een onderbouwde selectieprocedure te komen, waarbij de selectiemethode goed aansluit op het doel van selectie.

Steeds meer wetenschappelijk (promotie)onderzoek richt zich op de evaluatie en effectiviteit van selectie- of matchingprocedures van de eigen instelling (Kurysheva et al., 2022; De Leng, 2019; Niessen, 2018; Schreurs, 2022; Soppe, 2022). Veel onderzoek focust op de opleidingen geneeskunde, maar dit soort onderzoek wordt steeds breder opgepakt. Resultaten van dergelijk onderzoek zijn vaak ook toepasbaar binnen vergelijkbare situaties aan andere instellingen. Veel informatie wordt op verschillende gremia gebundeld, zoals op [Onderwijskennis | Toegankelijkheid vóór de poort van het hoger onderwijs](#).



Ten slotte is in april 2021 het Expertisecentrum Toegankelijkheid Hoger Onderwijs (ETHO) ingesteld. Dit centrum heeft als taak om informatie over de keuze voor en de inrichting van selectiemethoden te ontsluiten. Uit een eerste inventarisatie van informatiebehoefte bij universiteiten kwam naar voren dat het ontbreekt aan kennis over zelfselectie. Ook was er behoefte aan kennis over de vraag welke criteria 'werken' en aan kennis over onterechte uitsluiting van groepen studenten (Boogaard & Conijn, 2022). Naar aanleiding van deze inventarisatie werd aanbevolen om onderzoek te doen naar, of een metastudie op te stellen over, de kwaliteit en de effecten van toelatings- en selectieprocedures.

Onderzoek naar risico's van selectie en de verschillende platforms ten behoeve van kennisdeling benadrukken de noodzaak van een nauwkeurige omschrijving van het doel van selectie en een zorgvuldige keuze voor selectiecriteria en -instrumenten. De levendige discussie hierover, in combinatie met de vrijheid van opleidingen, roept de vraag op hoe opleidingen op dit moment hun selectieprocedures inrichten en waarop hun keuzes zijn gebaseerd.

1.2 Onderzoeksvragen en onderzoeksopzet

In dit onderzoek gaan we na met welk doel opleidingen selecteren, hoe zij hun selectieprocedures hebben ingericht, hoe ze tot die keuze zijn gekomen en in hoeverre ze daarbij rekening houden met kansgelijkheid. We gaan ook na in hoeverre opleidingen gebruik maken van de informatie die reeds voorhanden is als het gaat om effecten van selectie. Ook geven we aan waar we zwakke punten aantreffen in (de onderbouwing van) selectieprocedures. We komen uiteindelijk met aanbevelingen over wat mag worden verwacht bij de onderbouwing en verantwoording van selectieprocedures, en we geven ook aan wat het veld daar (nog) voor nodig heeft.

We definiëren selectieprocedures als de combinatie van (1) de gehanteerde selectiecriteria, (2) de instrumenten waarmee wordt gemeten of/in hoeverre kandidaten aan de criteria voldoen, en (3) de organisatie en uitvoering van de procedure (zie ook [Begrippenkader toelating en selectie in de master | Tweede Kamer der Staten-Generaal](#)). Het criterium motivatie kan bijvoorbeeld op verschillende manieren worden beoordeeld, onder andere aan de hand van een brief, een interview of een vragenlijst. Vervolgens kunnen opleidingen nog keuzes maken. Bijvoorbeeld als het gaat om de manier waarop een interview wordt afgenomen of een brief wordt beoordeeld, hoe weging van de verschillende criteria plaatsvindt en of de selectie online of offline wordt georganiseerd.

De centrale onderzoeksvraag luidt:

Hoe worden selectieprocedures onderbouwd en in hoeverre is de onderbouwing gericht op de borging van kansgelijkheid?

Om de hoofdvraag te beantwoorden is het nodig om eerst in kaart te brengen hoe selectieprocedures eruitzien, oftewel: welke criteria en instrumenten hanteren opleidingen? Vervolgens gaan we in op de vraag waaróm opleidingen die criteria en instrumenten hanteren. Daarom onderscheiden we bij deze hoofdvraag 3 deelvragen:



1. Hoeveel en welke selectiecriteria en -instrumenten hanteren selecterende bacheloropleidingen (hbo en wo) en selecterende masteropleidingen (wo) in het bekostigd hoger onderwijs?
2. Hoe worden selectieprocedures (aantal en type selectiecriteria, instrumenten en uitvoering) onderbouwd?
3. In hoeverre is de onderbouwing van selectieprocedures gericht op de borging van kansengelijkheid?

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden hebben we kwantitatief onderzoek (deelvraag 1) en kwalitatief onderzoek (deelvraag 2 en 3) gedaan. Daarnaast hebben we gedurende het onderzoek een klankbordgroep geraadpleegd waarin het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW), de Universiteiten van Nederland (UNL), de Vereniging Hogescholen (VH), en de studentenorganisaties Interstedelijk Studenten Overleg (ISO) en de Landelijke Studentenvakbond (LSVb) waren vertegenwoordigd. Hieronder belichten we de gehanteerde onderzoeksmethoden. Het bij deze rapportage behorende technisch rapport bevat de verdere methodologische verantwoording van het onderzoek.

Kwantitatief onderzoek

Het kwantitatieve onderzoek betreft de analyse van gegevens die reeds zijn verzameld door ResearchNed en gegevens die we zelf hebben verzameld door middel van een uitvraag. ResearchNed heeft al enkele jaren op rij gegevens verzameld over de selecterende hbo- en wo-bacheloropleidingen met numerus fixus en bijzonder kenmerk 'kleinschalig en intensief onderwijs' (ResearchNed, 2018, 2020, 2021, 2022). Via de websites van de betreffende opleidingen hebben ze de verschillende selectiecriteria en -instrumenten geïdentificeerd en teruggebracht tot 12 groepen van criteria en 9 groepen van instrumenten. We hebben als aanvulling op deze informatie van ResearchNed een uitvraag gedaan onder alle bekostigde wo-masteropleidingen van de 13 onderzoeksuniversiteiten. We hebben daarin gevraagd naar de selectiecriteria en -instrumenten die masteropleidingen hanteren. Daarvoor is zo veel mogelijk gebruik gemaakt van de indeling van ResearchNed (zie technisch rapport). De respons van de uitvraag onder masteropleidingen was 100%. Over deze gegevens van masteropleidingen is eerder al gerapporteerd in een factsheet (Inspectie van het Onderwijs, 2022c). De gegevens van ResearchNed en onze gegevens zijn voor dit rapport samengevoegd om vergelijkingen tussen selecterende bachelor- en masteropleidingen te kunnen maken. De data zijn geanalyseerd met behulp van SPSS en R.

Kwalitatief onderzoek

Voor het beantwoorden van de deelvragen 2 en 3 naar de onderbouwing van selectieprocedures en de mate waarin rekening wordt gehouden met kansengelijkheid, voerden we interviewonderzoek uit. We voerden gesprekken bij 15 bachelor- en masteropleidingen in het hbo en het wo. Voor de selectie van de instellingen en opleidingen hebben we een beredeneerde steekproef getrokken. Om een zo rijk en volledig mogelijk beeld te krijgen, wilden we spreken met:

- selecterende opleidingen met weinig en veel selectiecriteria;
- dezelfde opleidingen (met gelijke Isat- of CROHO-codes) bij meerdere instellingen die verschillende criteria hanteren;
- opleidingen uit verschillende sectoren;
- instellingen in verschillende regio's.



In totaal hebben we gesproken met 4 wo-masteropleidingen, 8 hbo- en wo-bacheloropleidingen met een numerus fixus, 2 kleinschalig-intensieve opleidingen in respectievelijk de hbo- en wo-bachelor, en een hbo-bacheloropleiding met aanvullende eisen.

De opleiding mocht zelf kiezen welke medewerkers ons het best te woord konden staan over de selectieprocedure. Wel hebben we in een toelichtende brief aangegeven waar we in het gesprek op in wilden gaan en wie naar onze mening geschikte gesprekspartners daarvoor waren. Gesprekspartners waren meestal opleidingsfunctionarissen zoals opleidingsdirecteuren, onderwijscoördinatoren en leden van selectiecommissies. Eveneens waren dit medewerkers op faculteits- en centraal niveau, zoals beleidsmedewerkers, kwaliteitszorgmedewerkers en juristen. De interviews waren semigestructureerd en werden gevoerd aan de hand van een gespreksleidraad. In de gesprekken konden we inzoomen op het beleid, de keuzes en onderbouwing van instellingen en opleidingen om te selecteren en om de selectieprocedure op een bepaalde manier in te richten. Daarbij richtten we ons ook op de mate en manier waarop kansengelijkheid wordt geborgd. Ten slotte is gepeild naar ideeën over het stellen van eisen aan de onderbouwing en over de herinvoering van loting. De gesprekken zijn opgenomen en getranscribeerd en voor een check op feitelijke onjuistheden voorgelegd aan de gesprekspartners. De transcripten zijn vervolgens geanalyseerd met behulp van software voor kwalitatieve data-analyse (NVivo).

1.3 Leeswijzer

Dit rapport bestaat uit 4 hoofdstukken. In dit hoofdstuk hebben we de aanleiding en opzet van het onderzoek beschreven. Hoofdstuk 2 belicht de resultaten van het bureau-onderzoek en laat zien hoeveel en welke selectiecriteria en -instrumenten opleidingen hanteren (deelvraag 1). In hoofdstuk 3 presenteren we de bevindingen van het veldonderzoek en gaan we in op de onderbouwing van selectieprocedures en de rol die kansengelijkheid daarin speelt (deelvraag 2 en 3). Het rapport wordt in hoofdstuk 4 afgesloten met conclusies, discussie en aanbevelingen.



2 Aantal en soorten gehanteerde selectiecriteria en -instrumenten

In 2017 werd de invoering van decentrale selectie een feit, ter vervanging van de centrale gewogen loting. Hierbij is als voorwaarde gesteld dat ten minste 2 kwalitatieve selectiecriteria worden gehanteerd. Het idee daarachter was dat studenten op verschillende facetten worden beoordeeld en dat opleidingen zo beter in staat zijn de juiste student voor de juiste opleiding te selecteren. Niet vastgelegd is hoeveel criteria maximaal mogen worden gehanteerd. Met andere woorden, opleidingen zijn vrij om het aantal selectiecriteria te bepalen. Ook in de keuze voor de soort selectiecriteria en het instrumentarium waarmee wordt vastgesteld of een kandidaat voldoet aan het criterium, zijn opleidingen vrij. Dit heeft geleid tot een grote variëteit in de wijze waarop selecterende opleidingen de selectieprocedure hebben vormgegeven. Dat is ook logisch, omdat opleidingen verschillende eisen stellen en op zoek zijn naar verschillende studenten.

Dit hoofdstuk gaat in op de volgende deelvraag:

Deelvraag 1: Hoeveel en welke selectiecriteria en -instrumenten hanteren selecterende bacheloropleidingen (hbo en wo) en selecterende masteropleidingen (wo) in het bekostigd hoger onderwijs?

Om deze vraag te beantwoorden hebben we, voor selecterende bacheloropleidingen, gebruik gemaakt van data die wij van ResearchNed ter beschikking hebben gekregen. Dit zijn gegevens over selectiecriteria en -instrumenten van alle bekostigde hbo- en wo-bacheloropleidingen met een numerus fixus en de University Colleges in het collegejaar 2021-2022. ResearchNed verzamelt deze data onder meer voor de jaarlijkse Monitor Beleidsmaatregelen (ResearchNed, 2021). Hbo-bacheloropleidingen met aanvullende eisen ontbreken in deze data. Dit is een grote groep opleidingen die alleen voorkomt in het hbo (117 in het studiejaar 2021-2022). Deze opleidingen wijken af van overige selecterende opleidingen, omdat ze vaak expliciet selecteren op aanleg, talent of fysieke capaciteiten. Voorbeelden zijn de toneelschool, de kunstacademie en de opleiding tot leraar lichamelijke opvoeding (ALO). Ook indien er voldoende opleidingsplaatsen zijn, worden kandidaten die niet voldoen aan de eisen, afgewezen. We hebben geen gegevens over selectiecriteria van opleidingen met aanvullende eisen, behalve als deze in combinatie met een fixus worden gesteld. In het studiejaar 2021-2022 betreft dit slechts 5 van de 117 hbo-opleidingen met aanvullende eisen.

Voor de selecterende universitaire masteropleidingen hebben we in het najaar van 2021 een uitvraag gedaan bij alle 13 bekostigde onderzoeksuniversiteiten, met uitzondering van de Open Universiteit. Deze uitvraag doen we sinds 2016 (bijna) jaarlijks. Daarbij is voor alle bekostigde wo-masteropleidingen – net als eerdere jaren – gevraagd of er selectie-eisen gelden en of er een capaciteitsbeperking is. Naar aanleiding van het regeerakkoord, waarin om een onderbouwing van de selectieprocedure wordt gevraagd, zijn er deze keer aanvullende vragen gesteld over de selectiecriteria en -instrumenten die worden gehanteerd. Hbo-masteropleidingen zijn niet meegenomen in deze en vorige uitvragen. In het studiejaar 2021-2022 waren er 81 voltijd, 129 deeltijd en 22 duale hbo-masteropleidingen, waarover we geen verdere informatie hebben.



Dit hoofdstuk geeft een overzicht van aantallen en soorten selectiecriteria en -instrumenten voor verschillende groepen selecterende opleidingen. Ook vergelijken we typologieën van combinaties van selectiecriteria tussen groepen van opleidingen.

2.1 Welke opleidingen selecteren aan de poort?

Figuur 2.1 geeft een overzicht van het aantal selecterende hbo- en wo-bacheloropleidingen en wo-masteropleidingen, waarover we aanvullende gegevens hebben. Bij het weergeven van aantallen en soorten selectiecriteria en -instrumenten onderscheiden we 6 opleidingsgroepen, die we vergelijken. Dit zijn:

- hbo-bacheloropleidingen met een capaciteitsbeperking (numerus fixus);
- kleinschalig intensieve hbo-bacheloropleidingen;
- wo-bacheloropleidingen met een capaciteitsbeperking (numerus fixus);
- kleinschalig intensieve wo-bacheloropleidingen;
- selecterende wo-masteropleidingen zonder een capaciteitsbeperking;
- selecterende wo-masteropleidingen met een capaciteitsbeperking.

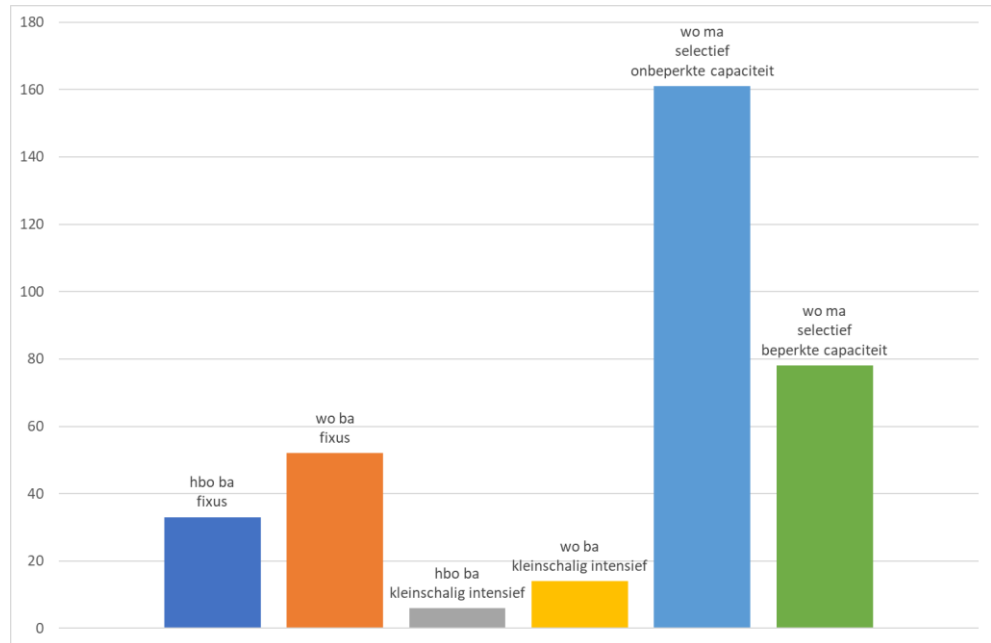
We bestuderen deze groepen afzonderlijk, omdat ze over het geheel genomen verschillende doelen met selectie hebben. Opleidingen met een numerus fixus hebben te maken met een beperkt aantal plaatsen en moeten komen tot een rangorde van aangemelde kandidaten. Als er minder kandidaten dan plaatsen zijn, wordt in principe iedereen toegelaten. Door numerus-fixus-kandidaten te ordenen van meest geschikte naar minst geschikte kandidaat, proberen de opleidingen de meest geschikte studenten te selecteren. 'Kleinschalig intensief' is een bijzonder kenmerk, dat door de NVAO kan worden toegekend en waarmee het wettelijke collegegeld mag worden verhoogd en er mag worden geselecteerd. Ook mogen opleidingen met het kenmerk kleinschalig intensief een maximale capaciteit instellen. Er hoeft door deze opleidingen echter geen rangorde te worden bepaald; studenten kunnen worden afgewezen ongeacht het aantal beschikbare plaatsen. Toegelaten kandidaten zijn per definitie 'geschikt' volgens de geldende selectienormen. Het aantal kleinschalig intensieve opleidingen in het hbo en wo is klein. In het wo zijn dit hoofdzakelijk University Colleges, in het hbo gaat het om bijvoorbeeld de hotelschool of een opleiding fysiotherapie. Opleidingen kunnen zelf het kenmerk aanvragen. Dat betekent dat bijvoorbeeld niet alle opleidingen fysiotherapie kleinschalig intensief zijn.

Het merendeel van de masteropleidingen dat selecteert, al dan niet met een capaciteitsbeperking, is dit gaan doen omdat de doorstroommaster werd afgeschaft. Een bacheloropleiding geeft in principe niet meer automatisch toegang tot een aansluitende masteropleiding. Andersom is het mogelijk met een bacheloropleiding tot een niet-aansluitende masteropleiding te worden toegelaten. Iedere kandidaat moet daardoor in principe worden beoordeeld op geschiktheid voor de master. Sommige masteropleidingen doen dit door middel van een selectieprocedure, zoals bijna alle researchmasters (Inspectie van het Onderwijs, 2022c). Selecterende masteropleidingen proberen door middel van selectie om ongeschikte kandidaten uit te filteren (Van Rijnsoever & De Boer, 2019). Masteropleidingen die daarnaast te maken hebben met een capaciteitsbeperking zullen – bij een te groot aantal aanmeldingen – ook mogelijk geschikte kandidaten moeten afwijzen.

Van de 8 kleinschalig intensieve hbo-opleidingen in het studiejaar 2021-2022 ontbreken er 2 in de data. Van de overige opleidingsgroepen die we hier onderscheiden hebben we het volledige overzicht.



Figuur 2.1 Aantal selectieve bachelor- en masteropleidingen in de data, studiejaar 2021-2022



Bron: ResearchNed, 2021 (bacheloropleidingen); uitvraag masterselectie IvhO, 2021 (masteropleidingen); bewerkingen inspectie, 2022

2.2 Selectiecriteria en -instrumenten: grote verscheidenheid

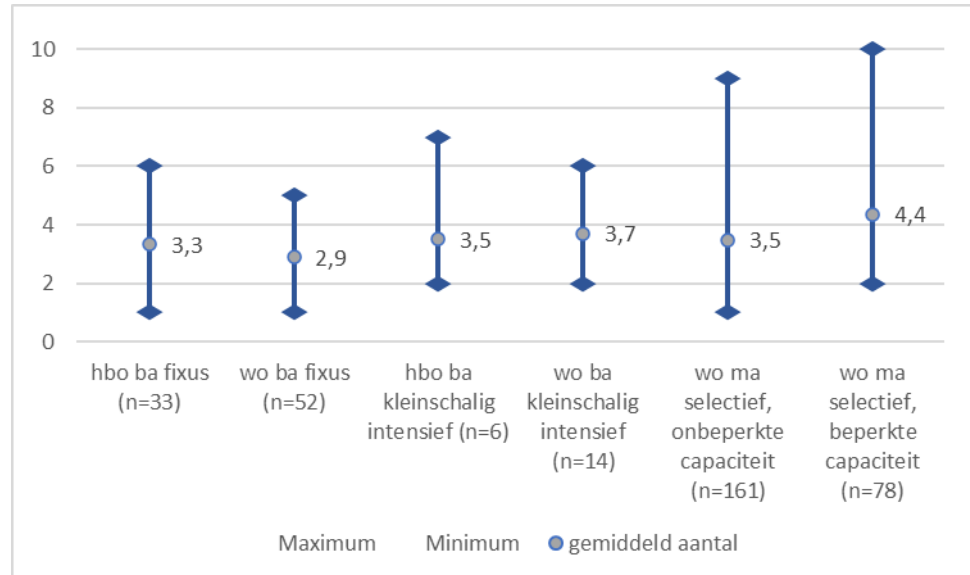
De selectiecriteria zijn ingedeeld in vooraf gedefinieerde criteriagroepen. Hierdoor kan het zijn dat 2 criteria als 1 worden geteld, omdat zij in dezelfde groep vallen. Zo zijn bijvoorbeeld 2 criteria over cognitieve analytische vaardigheden samengenomen. Er zijn daardoor 7 opleidingen die slechts één criterium lijken te hanteren, terwijl er minimaal 2 vereist zijn.

Aantal criteria per opleidingsgroep

Figuur 2.2 geeft het gemiddeld aantal criteria per groep van opleidingen weer. Ook het minimum- en het maximaantal criteria zijn opgenomen.



Figuur 2.2 Gemiddeld aantal, minimum- en maximaantal selectiecriteria per opleidingsgroep, criteria geteld per criteriumgroep, studiejaar 2021-2022



Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie IvHO, 2021; bewerkingen inspectie, 2022

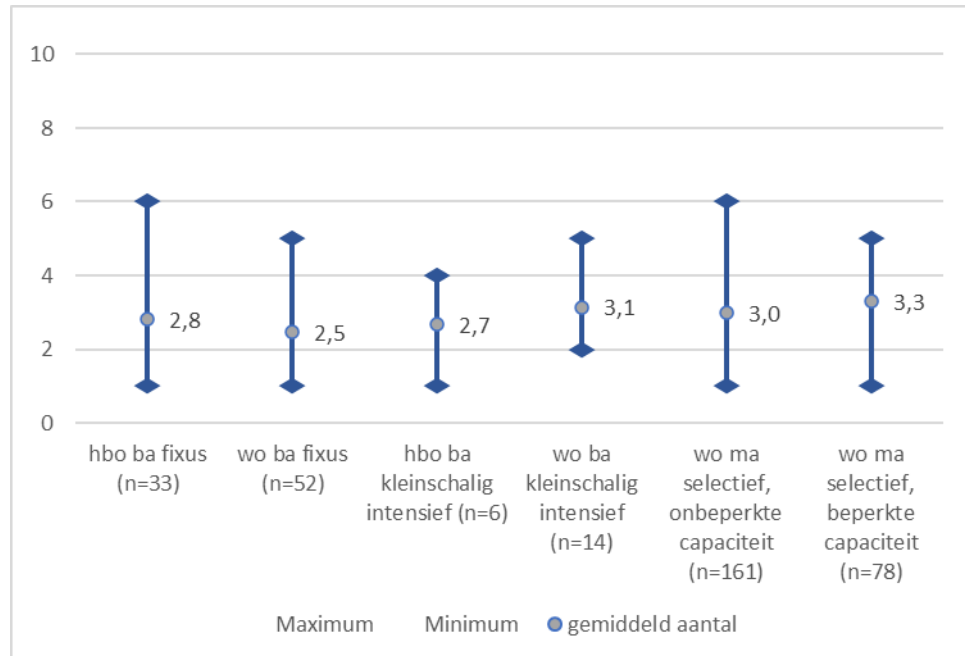
Het gemiddeld aantal gehanteerde selectiecriteria ligt ruim boven de minimale eis van 2 criteria. In masteropleidingen waarbij een capaciteitsbeperking geldt, is het gemiddeld aantal selectiecriteria met 4,4 het hoogste, met een aantal uitschieters van meer dan 7 criteria. Bijna een kwart van alle selecterende opleidingen in figuur 2.2 hanteert 5 of meer criteria. Daarvan is het merendeel een masteropleiding (83%). Enkele voorbeelden van dergelijke masteropleidingen met veel selectiecriteria zijn 'Arts - Klinisch Onderzoeker (research)', 'Forensic Psychology', 'Research in Public Administration and Organizational Science (research)', 'Bestuurs- en Organisationswetenschap' en 'Geneeskunde, klinisch onderzoeker'.

Aantal instrumenten per opleidingsgroep

Het komt voor dat verschillende criteria met hetzelfde instrument worden vastgesteld. Zo kan bijvoorbeeld in een gesprek worden gelet op motivatie, visie en verwachtingen en sociale vaardigheden, of worden in een toets zowel de vakkennis als cognitieve analytische vaardigheden van een kandidaat vastgesteld. Het is daarom zinvol om ook naar het *aantal* selectie-instrumenten te kijken. Een kandidaat zal eerder wat 'merken' van het aantal gehanteerde instrumenten dan van het aantal gehanteerde selectiecriteria: een brief en een gesprek om motivatie te meten vragen een grotere tijdsinvestering van de kandidaat, dan een vragenlijst waarmee motivatie en tegelijkertijd de eerdere ervaring worden bevestigd.



Figuur 2.3 Gemiddeld aantal, minimum- en maximaal aantal selectie-instrumenten per opleidingsgroep, instrumenten geteld per instrumentgroep, studiejaar 2021-2022



Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie IvHO, 2021; bewerkingen inspectie, 2022

Bovenstaand figuur laat zien dat het aantal gehanteerde selectie-instrumenten minder uiteenloopt dan het aantal selectiecriteria. Gemiddeld schommelt het aantal instrumenten dat wordt ingezet om studenten aan de poort te selecteren rond de 3. Het percentage opleidingen dat 5 of meer instrumenten hanteert is 5,5%. Deze groep bestaat eveneens hoofdzakelijk uit masteropleidingen: Bijna driekwart is een wo-master.

Het meten van meerdere criteria met één instrument en het meten van één criterium met verschillende instrumenten

We constateren dat dezelfde selectie-instrumenten vaak worden ingezet om verschillende selectiecriteria te meten. Dit is zichtbaar in tabel 2.1, waarin het aantal selectiecriteria is afgezet tegen het aantal selectie-instrumenten. Van de 344 selecterende opleidingen in het hoger onderwijs waarover we gegevens hebben, zijn er 12 die 5 of meer selectiecriteria hanteren en deze criteria vaststellen met 5 of meer selectie-instrumenten (oranje cellen in tabel 2.1). De meest voorkomende combinatie van aantal selectiecriteria en -instrumenten (blauwe cellen in tabel 2.1) is 2 om 2 (55 opleidingen), gevolgd door 3 om 3 (50 opleidingen). NB - Indien meerdere criteria in één criteriumgroep of meerdere instrumenten in één instrumentgroep vallen, is dit als één geteld.



Tabel 2.1 Combinatie van selectiecriteria en selectie-instrumenten per opleiding, studiejaar 2021-2022

		Aantal instrumenten						totaal
		1	2	3	4	5	6	
Aantal criteria	1	6	1	0	0	0	0	7
	2	4	55	23	1	0	0	83
	3	2	32	50	19	0	0	103
	4	3	8	34	18	6	1	70
	5	1	4	10	21	3	0	39
	6	0	3	0	18	2	0	23
	7	0	1	5	4	5	0	15
	8	0	0	0	2	0	0	2
	9	0	0	0	0	0	1	1
	10	0	0	0	0	1	0	1
totaal		16	104	122	83	17	2	344

Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie IvHO, 2021; bewerkingen inspectie, 2022

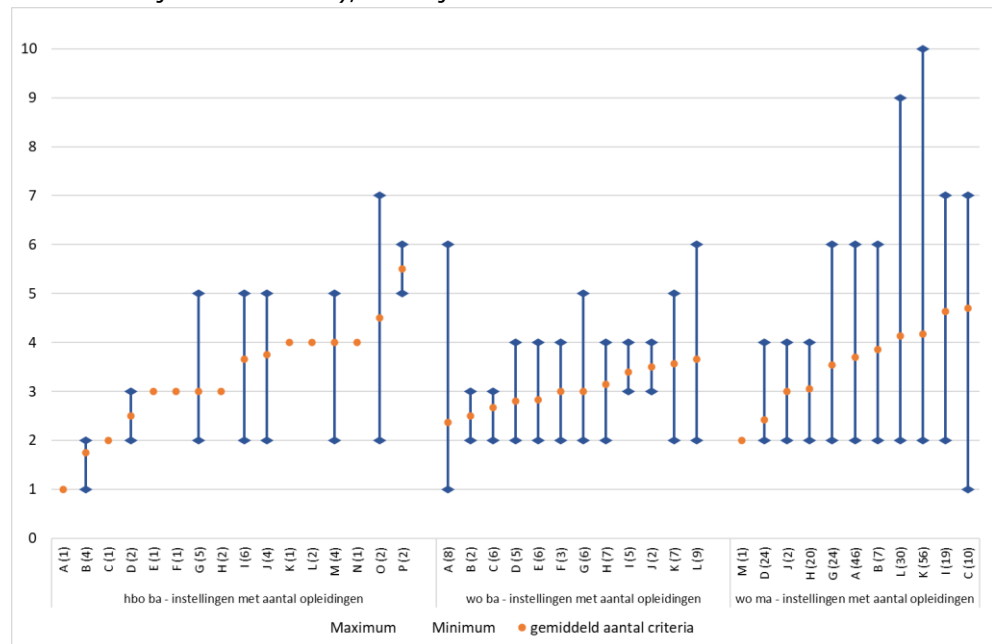
Verschillen tussen instellingen: aantal criteria en instrumenten

Het gemiddeld aantal gehanteerde selectiecriteria per selectieve opleiding verschilt niet alleen tussen de door ons onderscheiden opleidingsgroepen, maar ook tussen instellingen in het hoger onderwijs. In figuur 2.4 worden instellingen vergeleken op de gehanteerde selectiecriteria aan de hand van hun aanbod in hbo-bachelor, wo-bachelor en wo-master. Figuur 2.5 vergelijkt instellingen op dezelfde wijze op de gehanteerde selectie-instrumenten. Op sommige instellingen bestaat slechts één selectieve opleiding in de bachelor of de master (aantal opleidingen tussen haakjes in labels van de figuur), waardoor minimum en maximum hetzelfde zijn. Dit is vooral het geval bij hbo-instellingen. Op het moment dat er sprake is van slechts weinig selecterende opleidingen aan een instelling, is het echter moeilijk te zeggen of we naar instellings- of opleidingsverschillen kijken. Wederom zijn de verschillen in het gemiddeld gehanteerde aantal selectie-instrumenten kleiner dan in het gemiddeld gehanteerde aantal selectiecriteria.

De verschillen tussen instellingen in het gehanteerde aantal selectiecriteria zijn groot. Deels komt dat door het kleine aantal selectieve opleidingen per instelling. Eén uitschieter heeft een grote invloed op het gemiddelde. Daarnaast zijn er instellingen die helemaal geen selecterende opleidingen kennen en in de figuur niet voorkomen. Ook kan de aard van de selectieve opleidingen – bijvoorbeeld de sector waartoe deze behoort – van invloed zijn op het instellingsgemiddelde. Zo worden in de sectoren Natuur en Taal & Cultuur meer selectiecriteria gehanteerd dan in de sector Techniek (zie het technisch rapport). Dit zien we wellicht terug in instellingsverschillen. Op basis van deze resultaten kunnen we niet achterhalen of de verschillen een gevolg zijn van het instellingsbeleid of van de aard van de opleidingen. Wel weten we dat ook dezelfde opleidingen aan verschillende instellingen van elkaar verschillen in aantal en soort selectiecriteria. Dit komt in paragraaf 2.6 verder aan de orde. We hebben ook gesprekken gevoerd met soortgelijke opleidingen van verschillende instellingen, die van elkaar verschilden in aantal en soort selectiecriteria en -instrumenten.

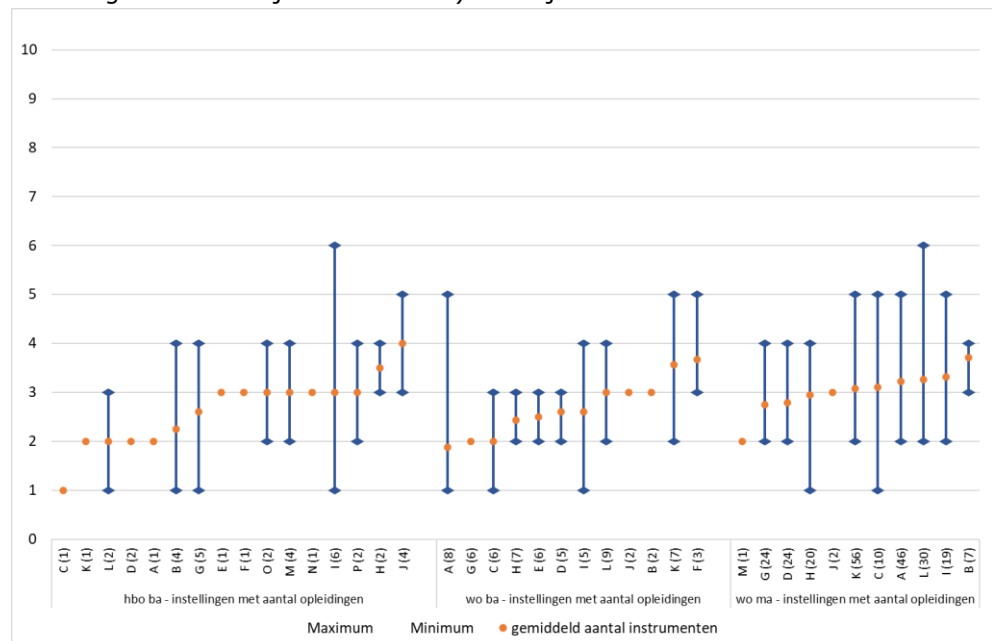


Figuur 2.4 Gemiddelde, minimum- en maximaantal selectiecriteria per instelling (A-P), hbo- en wo-bachelor en wo-master (n selecterende opleidingen per instelling tussen haakjes in de labels), studiejaar 2021-2022



Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie Ivho, 2021

Figuur 2.5 Gemiddelde, minimum- en maximaantal selectie-instrumenten per instelling (A-P), hbo- en wo-bachelor en wo-master (n selecterende opleidingen per instelling tussen haakjes in de labels) studiejaar 2021-2022



Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie Ivho, 2021



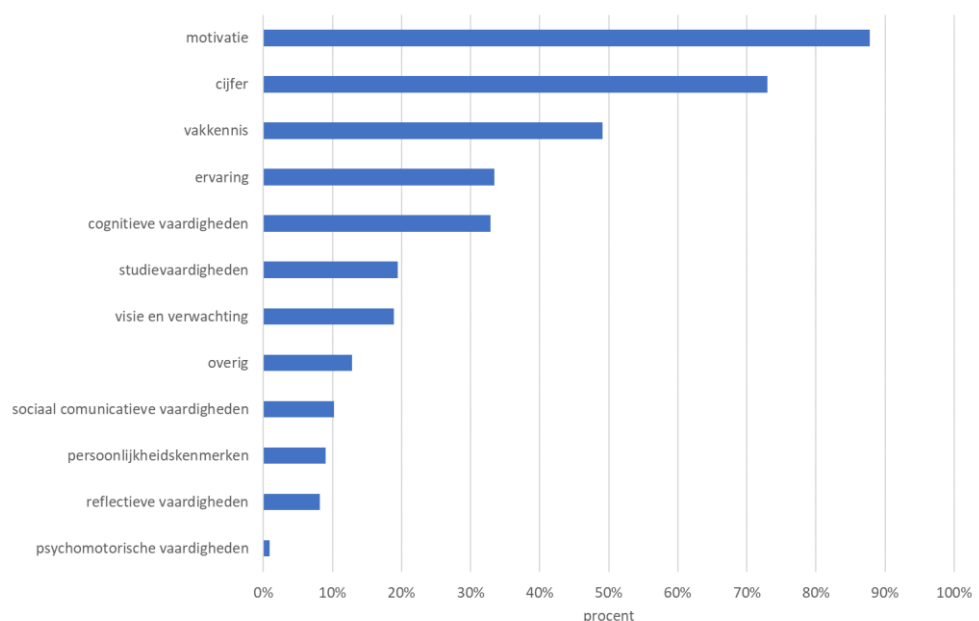
2.3 Welke soorten selectiecriteria en -instrumenten hanteren opleidingen?

Niet alleen in het aantal, maar ook in het *soort* gehanteerde selectiecriteria en -instrumenten zien we verschillen tussen opleidingsgroepen. Door te kiezen voor specifieke criteria en instrumenten kan de opleiding sturen op de gewenste of mogelijk benodigde opleidingspopulatie. Ook door te kiezen voor specifieke combinaties van criteria is een opleiding in staat verschillende aspecten van kandidaten mee te wegen in de selectie, eventueel te compenseren en daarmee kansen te bieden of juist de lat extra hoog te leggen.

Soorten selectiecriteria: van meest naar minst gehanteerd

In figuur 2.6 staan de door ons geïnventariseerde selectiecriteria weergegeven met het percentage opleidingen, die aangaven dit criterium te gebruiken. Voor alle selecterende opleidingen geldt dat motivatie een veelgebruikt selectiecriteria is. Bijna 90% van alle selecterende opleidingen in het bekostigd hoger onderwijs, dus hbo en wo, bachelor en master, geeft aan op het criterium motivatie te selecteren. Ook cijfers – zoals het gemiddelde rapportcijfer van jaar 5 naar 6 vwo, of cijfers voor afzonderlijke vakken – zijn een vaak genoemd selectiecriteria. Ongeveer driekwart van alle selectieve opleidingen heeft 'cijfer' genoemd als één van de gehanteerde selectiecriteria. Ongeveer de helft van de opleidingen noemt vakkennis als een door hen gebruikt selectiecriteria. Dit zijn onder meer taal- of schrijfvaardigheden, rekenvaardigheden of basiskennis van specifieke schoolvakken. De overige selectiecriteria worden door minder dan de helft van de opleidingen gehanteerd. Vaardigheden op het niet-cognitieve vlak staan daarbij onderaan. Sociaal communicatieve vaardigheden, persoonlijkheidskenmerken, reflectieve vaardigheden en psychomotorische vaardigheden wordt door een tiende of minder van de selectieve opleidingen als selectiecriteria gehanteerd.

Figuur 2.6 Gehanteerde selectiecriteria (percentage selecterende voltijd ho-opleidingen dat bepaald selectiecriteria hanteert), 2021-2022



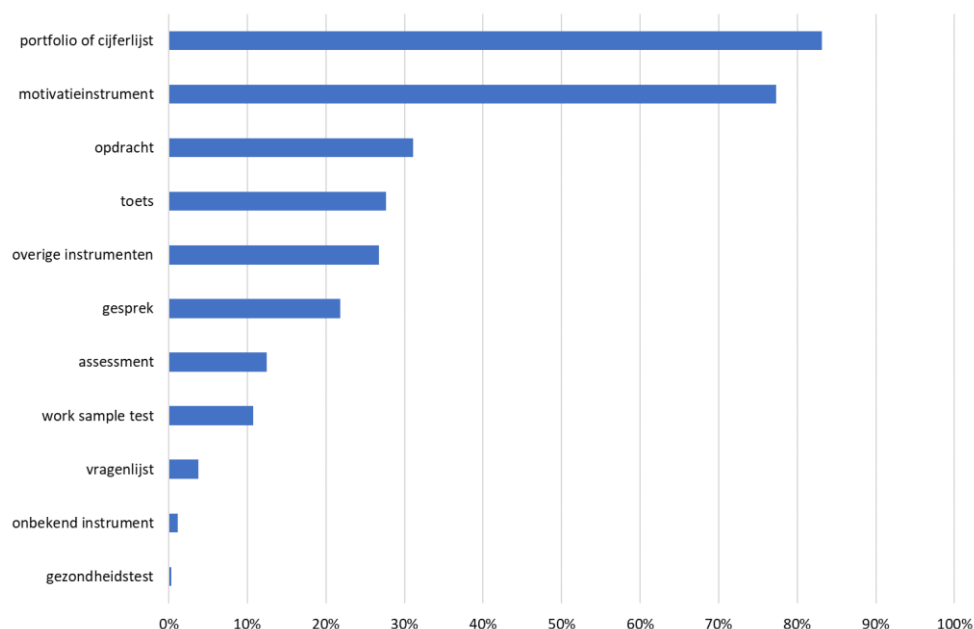
Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag mastersselectie Ivho, 2021



Soorten selectie-instrumenten: van meest naar minst gehanteerd

Aangezien motivatie en cijfer als criterium bovenaan staan, is het niet verbazingwekkend dat de instrumenten 'portfolio of cijferlijst' en 'motivatie-instrument' de meest genoemde instrumenten zijn om vast te stellen of een kandidaat aan de criteria voldoet. Beide instrumenten worden door om en nabij 80% van de opleidingen gebruikt. Voor alle andere instrumenten geldt dat deze door 30% of minder van de selectieve opleidingen worden ingezet om vast te stellen of een kandidaat aan de criteria voldoet. Het laten maken van een opdracht of toets of het voeren van een gesprek met de kandidaat wordt in een kwart tot een derde van de opleidingen gedaan. De nog resterende instrumenten worden door 10% of minder van de selecterende opleidingen ingezet.

Figuur 2.7 Gehanteerde selectie-instrumenten (percentage selecterende voltijd ho-opleidingen dat bepaald selectie-instrument hanteert), 2021-2022



Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie Ivho, 2021

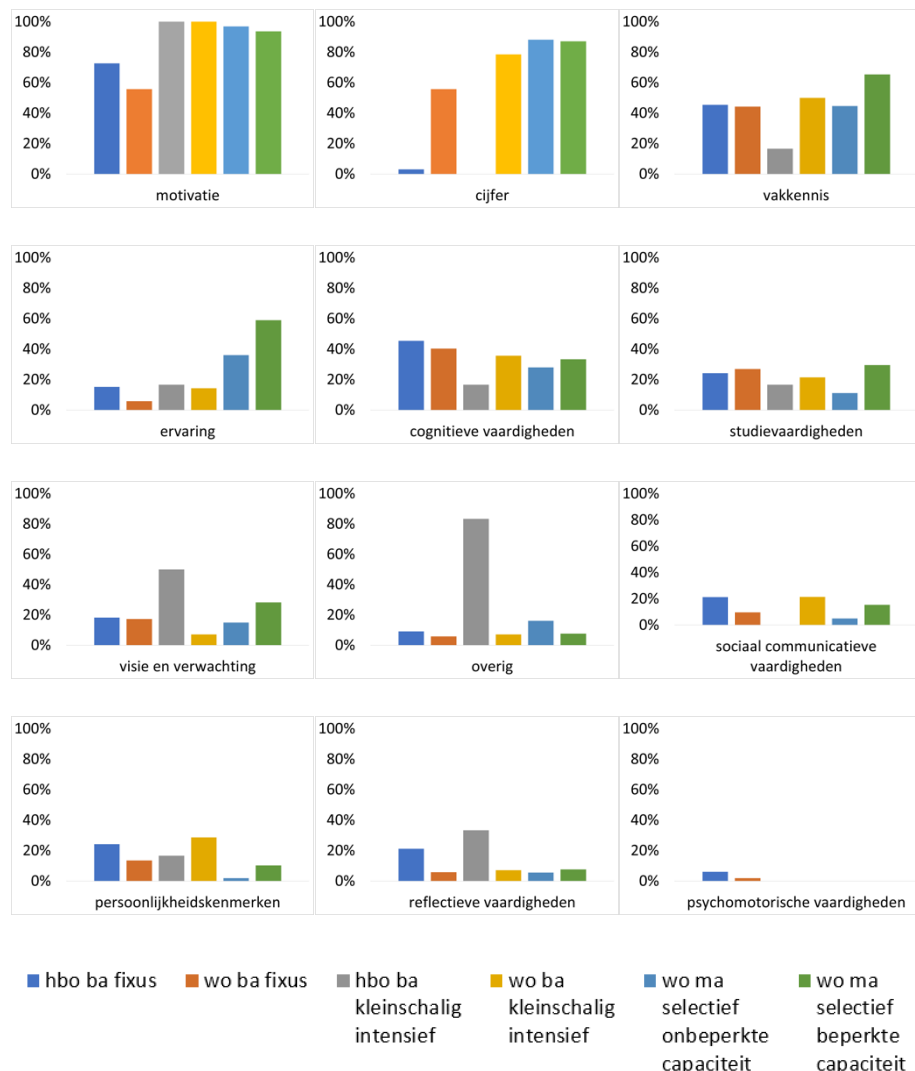
Voorkeur voor selectiecriteria naar opleidingsgroep

De voorkeur voor bepaalde selectiecriteria verschilt tussen opleidingsgroepen. In figuur 2.8 is per selectie criterium aangegeven hoeveel procent van de verschillende opleidingsgroepen deze criteria gebruiken. Een aantal selectiecriteria laat duidelijke verschillen zien. Bij kleinschalig intensieve opleidingen in zowel hbo als wo en bij wo-masteropleidingen is motivatie klaarblijkelijk een onmisbare tool in de gereedschapskist, nagenoeg 100% van de opleidingen in deze groepen heeft motivatie als criterium in zijn procedure opgenomen. Motivatie is duidelijk minder standaard voor hbo- en wo-fixusopleidingen dan voor de overige opleidingsgroepen. Bij het criterium 'cijfer' valt op dat hieraan in het wetenschappelijk onderwijs veel belang wordt gehecht, terwijl dit in het hoger beroepsonderwijs nauwelijks wordt gehanteerd. In het hoger beroepsonderwijs springen juist reflectieve vaardigheden eruit. Vakkennis en ervaring wordt relatief vaak gehanteerd in wo-masteropleidingen met een capaciteitsbeperking. Beide criteria hebben te maken met de inhoud van de opleiding en zijn mogelijk een geschikt criterium om de inhoudelijke aansluiting van



de kandidaat te toetsen. Cognitieve vaardigheden zijn relatief veel gebruikte selectiecriteria bij fixusopleidingen. Tenslotte valt op dat kleinschalig intensieve opleidingen in het hbo opvallend veel vaker zeggen gebruik te maken van het criterium 'visie en verwachting' en 'reflectieve vaardigheden' dan de overige selectieve opleidingen. Ook scoren zij fors hoger bij 'overige' criteria. Hieronder vallen onder andere creatieve vaardigheden of een internationale oriëntatie. Het betreft hier wel slechts een klein aantal opleidingen.

Figuur 2.8 Percentage opleidingen dat aangeeft gebruik te maken van de onderscheiden selectiecriteria. Per selectie criterium naar opleidingsgroepen, studiejaar 2021-2022. De percentages in de figuur voor hbo bachelor kleinschalig intensief en wo bachelor kleinschalig intensief zijn gebaseerd op kleine aantallen.



Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie IvHO, 2021

Welke instrumenten voor welk criterium?

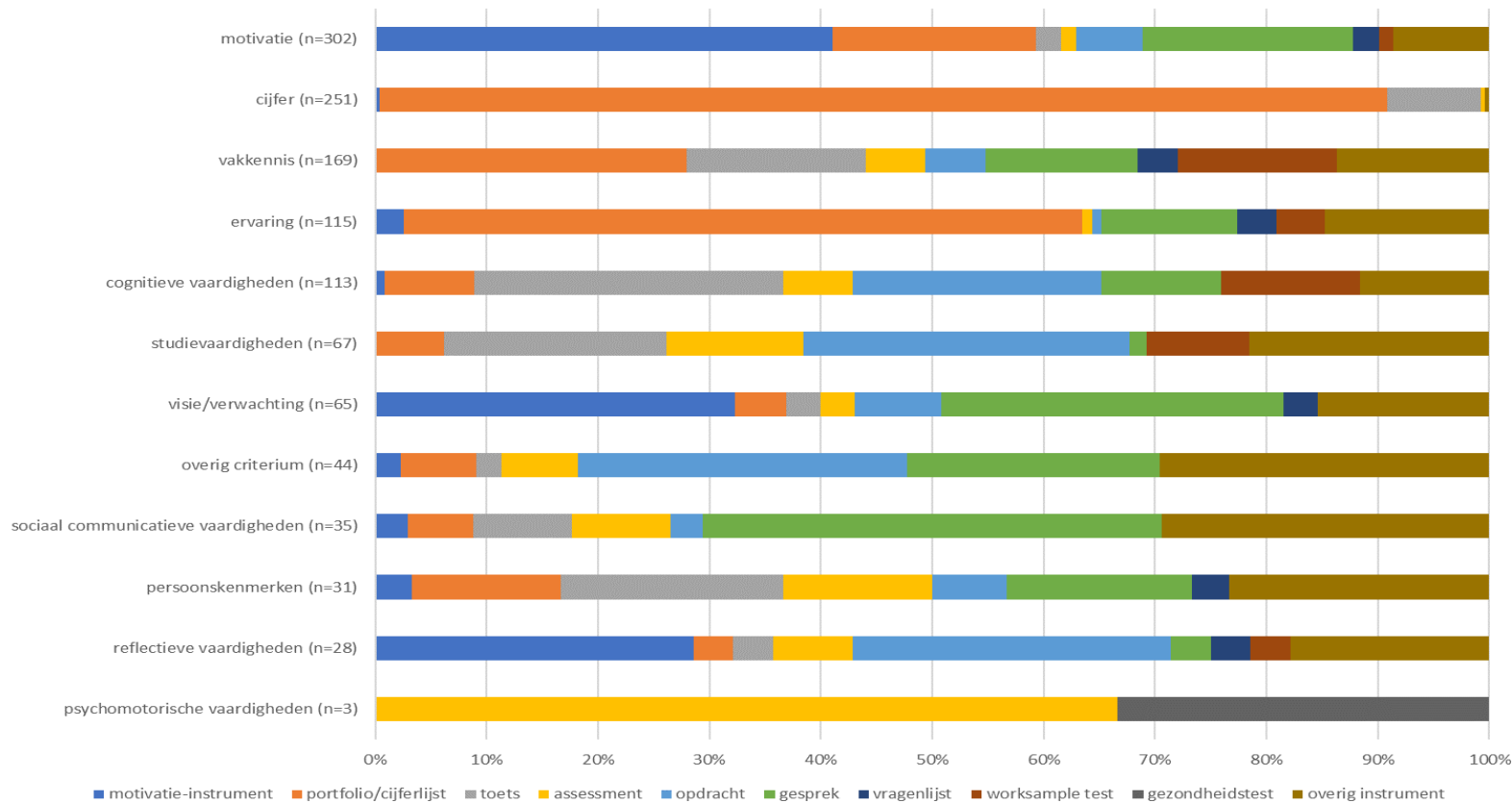
Zoals geconstateerd in paragraaf 2.2 zijn selectiecriteria en selectie-instrumenten niet één op één aan elkaar gelinkt. Sommige selectiecriteria kunnen met verschillende instrumenten worden getoetst. Motivatie kan bijvoorbeeld worden



vastgesteld door middel van een motivatiebrief, maar ook in een gesprek. Figuur 2.9 laat zien dat op 2 criteria na – namelijk cijfer en psychomotorische vaardigheden –, selectiecriteria met een breed scala aan instrumenten worden gemeten, vaak wel door 8 of 9.



Figuur 2.9 Instrumenten die worden gebruikt voor het toetsen van selectiecriteria, percentage binnen gehanteerd criterium, studiejaar 2021-2022. De resultaten bij de laatste twee staven dienen voorzichtig geïnterpreteerd te worden, omdat deze gebaseerd zijn op kleine aantallen.



Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie IvHO, 2021



Ook valt op dat sommige instrumenten worden gebruikt voor het vaststellen van meerdere selectiecriteria. Zo wordt een motivatie-instrument (dit kan bijvoorbeeld een motivatiebrief, een motivatiegesprek of nog een ander instrument zijn) vooral ingezet voor het vaststellen van motivatie, maar ook voor het toetsen van de visie en verwachting van een kandidaat, evenals voor zijn reflectieve vaardigheden. Een portfolio of cijferlijst wordt voornamelijk gebruikt voor het vaststellen van een (gemiddeld) cijfer, maar ook voor het toetsen van ervaring, vakkennis of motivatie voor de opleiding. Een toets wordt gebruikt om criteria als cognitieve vaardigheden, vakkennis en studievaardigheden vast te stellen, maar ook om persoonskenmerken van een kandidaat te meten. Waarom opleidingen voor een bepaald instrument kiezen wordt in het volgende hoofdstuk belicht.

Combinatie van selectiecriteria

Indien er wordt geselecteerd, moet sprake zijn van ten minste 2 selectiecriteria. Er is dus altijd een combinatie van 2 of meer criteria waarop kandidaten worden geselecteerd. We hebben alle voorkomende combinaties van selectiecriteria op een rij gezet: van meest voorkomend tot minst voorkomend. Op basis van de beschikbare data² zijn er in totaal 122 unieke combinaties te maken van selectiecriteria bij 342 selecterende opleidingen. Sommige opleidingen hanteren dezelfde combinatie van selectiecriteria. Er zijn echter 75 opleidingen die een specifieke combinatie van selectiecriteria gebruiken, die door geen enkele andere opleiding wordt gehanteerd. Van de combinaties die juist veel voorkomen, zijn er 7 combinaties die bij 10 of meer opleidingen voorkomen. Deze zijn vindbaar in tabel 2.2. Deze 7 combinaties of patronen van selectiecriteria komen voor bij 136 van de 342 opleidingen in de data (40%). In al deze 7 frequente patronen komen motivatie en cijferlijst voor. De variatie zit in de combinatie van deze 2 criteria alleen, of deze 2 criteria met nog andere selectiecriteria. De combinatie van enkel motivatie en cijferlijst, dus zonder ander criterium, komt het vaakst voor. Voor 40 opleidingen zijn dit de 2 selectiecriteria waarop ze kandidaten selecteren. Deze 2 criteria worden vervolgens het vaakst gecombineerd met respectievelijk vakkennis, ervaring of cognitieve vaardigheden (patroon 2, 3 en 4). De 3 patronen daarna combineren motivatie, cijfer en vakkennis met nog een ander selectie criterium (patroon 5, 6 en 7).

Tabel 2.2 De 7 meest voorkomende patronen van selectiecriteria (n opleidingen >=10, n=342)

nr	motivatie	cijfer	vakkennis	ervaring	cognitieve vaardigheden	studie-vaardigheden	overig	aantal opleidingen
1	1	1	0	0	0	0	0	40
2	1	1	1	0	0	0	0	29
3	1	1	0	1	0	0	0	22
4	1	1	0	0	1	0	0	12
5	1	1	1	0	1	0	0	12
6	1	1	1	1	0	1	0	11
7	1	1	1	0	0	0	1	10

Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie IvHO, 2021

Motivatie als allemansvriend onder de selectiecriteria

² Er ontbreken 2 opleidingen die beide een 'onbekend' criterium hanteren voor hun selectie.



Motivatie is een veelgebruikt selectiecriteria. Bijna alle opleidingen selecteren hun kandidaten mede op motivatie. In het volgende hoofdstuk wordt verder ingegaan op de wijze waarop verschillende opleidingen aankijken tegen motivatie als selectiecriteria, en hoe zij dit vaststellen en meewegen bij hun selectie. In aanloop daartoe hebben we in dit hoofdstuk geteld hoe vaak motivatie in combinatie met slechts één ander selectiecriteria voorkomt. Dat is bij 64 opleidingen het geval (19% van alle selecterende opleidingen in de data). Naast het eerdergenoemde veelvoorkomende patroon van motivatie met cijfer (bij 40 opleidingen), wordt motivatie door nog 24 andere opleidingen met slechts één ander selectiecriteria gebruikt.

2.4 Typologieën: cognitief-georiënteerde criteria versus soft skills

De variatie in aantal en soort gehanteerde selectiecriteria is groot. Opleidingen maken eigen keuzes in hoe ze kandidaten selecteren en hoeveel selectiecriteria ze daarvoor nodig hebben. Toch lijken sommige selectiecriteria meer op elkaar dan anderen. Ook is het mogelijk dat in de beleving van opleidingen bepaalde criteria een overlap vertonen. Waar de ene opleiding spreekt van visie en verwachting van een kandidaat, benoemt de andere opleiding mogelijk hetzelfde als motivatie. We hebben daarom typologieën gemaakt van de verschillende combinaties van selectiecriteria, die we in onze data aantreffen. We hebben de selectiecriteria gescoord op 2 dimensies: van georiënteerd op het verleden naar toekomstgerichtheid en van 'soft skills'-georiënteerd naar cognitief georiënteerd. Zo konden we de opleidingen plaatsen in een vlak met 2 assen. De kwadranten van het vlak en de punten waar de assen elkaar snijden zijn leidend geweest voor de typering van de opleidingen. Daarbij moet worden aangemerkt dat we verschillen in weging van criteria bij een dergelijke indeling niet meenemen, terwijl criteria niet altijd even zwaar meewegen.

2 dimensies voor een typologie

Criteria die we 'cognitief georiënteerd' hebben genoemd, selecteren op kennis van de kandidaat. Dit is bijvoorbeeld aantoonbaar met cijfers die op het toeleverend onderwijs zijn behaald, of door middel van toetsing van stof die als voorbereiding op de selectieprocedure is toegestuurd. Denk aan een hoorcollege of een wetenschappelijk artikel dat de materie van de opleiding behandelt. Aan de andere kant van deze dimensie hebben we 'soft skills' geplaatst. Dit zijn niet-cognitieve vaardigheden zoals motivatie en sociaal-communicatieve vaardigheden. Criteria die we 'toekomstgericht' hebben genoemd, selecteren op kenmerken die pas in de toekomst vorm gaan krijgen of die in potentie aanwezig zijn, maar nog verder (kunnen) worden ontwikkeld. Motivatie en visie en verwachting hebben we beide als toekomstgericht beoordeeld, omdat ze iets zeggen over de perceptie van de kandidaat op de opleiding en de toekomst daarna. Op het verleden gerichte criteria betreffen vaardigheden die in het verleden al zijn ontwikkeld. Een aantal criteria hebben we tussen verleden en toekomst geplaatst, omdat ze deels al zijn gevormd door de school en de sociale omgeving, maar verder ontwikkeld kunnen worden gedurende de opleiding. Ook hebben we een criterium tussen 'soft skills' en cognitief georiënteerd geplaatst, namelijk studievaardigheden.

Tabel 2.3 Selectiecriteria naar 2 dimensies

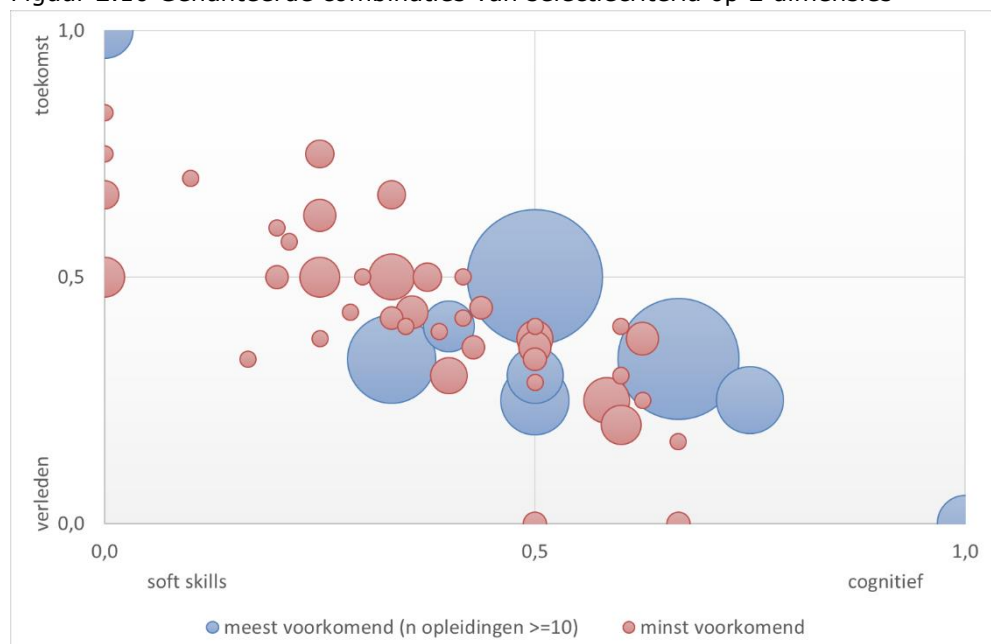
	Soft skills (0)	Tussen cognitief en soft skills (0,5)	Cognitief georiënteerd (1)
--	-----------------	---------------------------------------	----------------------------



Op het verleden gericht (0)	<ul style="list-style-type: none">• Ervaring		<ul style="list-style-type: none">• Cijfer• Vakkennis• Cognitieve vaardigheden
Tussen verleden en toekomst (0,5)	<ul style="list-style-type: none">• Persoonlijkheidskenmerken• Sociaal communicatieve vaardigheden• Reflectieve vaardigheden• Psychomotorische vaardigheden	<ul style="list-style-type: none">• Studievaardigheden	
Toekomstgericht (1)	<ul style="list-style-type: none">• Motivatie• Visie en verwachting		

Figuur 2.10 geeft weer waar alle selectieve opleidingen waarvan we over data beschikken, zich bevinden in het tweedimensionale vlak. De grootte van de bollen in de figuur geeft het aantal opleidingen weer. De kleuren geven daar extra bij aan, welke combinatie van scores het meest voorkomt (10 opleidingen of meer vertonen deze combinatie) en welke het minst.

Figuur 2.10 Gehanteerde combinaties van selectiecriteria op 2 dimensies



Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie IvhO, 2021

De scores geven het gemiddelde over het aantal selectiecriteria aan per dimensie en per opleiding. Als bijvoorbeeld 2 van de 3 gehanteerde selectiecriteria een 1 scoren op de dimensie cognitief georiënteerd en het andere criterium een 0 scoort op dezelfde dimensie, dan krijgt de opleiding op deze dimensie een score van $(1+1+0)/3=0,66$. Zo weegt zowel de aard van het criterium als het aantal gehanteerde criteria mee in de score die wordt toegekend.



Verdeling van opleidingen naar typologie

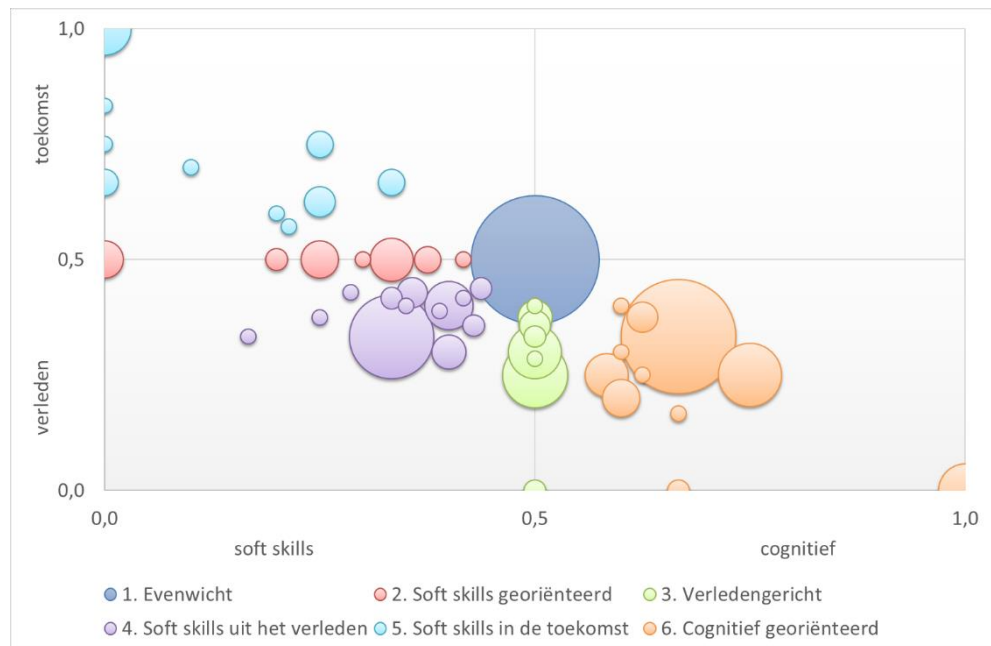
Een grote groep opleidingen bevindt zich op het snijpunt van beide assen. In hun combinatie van selectiecriteria bestaat een evenwicht tussen verleden- en toekomstgericht en tussen soft skills en cognitie. Dit zijn bijvoorbeeld alle opleidingen, die op de combinatie motivatie en cijfer selecteren. Ook zien we veel opleidingen in het kwartiel rechtsonder. Deze opleidingen selecteren hoofdzakelijk op criteria, die zijn gericht op wat een kandidaat al kan of heeft meegemaakt (op het verleden georiënteerd) en op cognitieve aspecten. Ook het kwadrant linksonder is goed gevuld. Deze opleidingen hechten meer waarde aan de niet-cognitieve aspecten van hun kandidaten, maar zijn hierbij wel gericht op dat wat de kandidaat in het verleden al heeft gedaan. Ervaring is bijvoorbeeld een criterium dat hieraan voldoet. Hieronder valt onder meer het meelopen in praktijksituaties, vrijwilligerswerk of bestuurservaring. Eén kwadrant is leeg. Dat is de combinatie cognitief georiënteerd en toekomstgericht (zie ook tabel 2.3). Dit is gegeven de scores die we hebben toegekend een typologie die niet kan voorkomen: als de nadruk in de selectie komt te liggen op de cognitieve dimensie, is dit – in onze opvatting – automatisch op het verleden georiënteerd. Ten slotte bevinden zich in het kwartiel linksboven nog enkele kleinere clusters van opleidingen. Deze opleidingen richten zich op wat de kandidaat voor zichzelf als doel beschouwt en of vaardigheden die voor de opleiding relevant zijn, in potentie aanwezig zijn. Zij richten zich daarbij meer op de niet-cognitieve vaardigheden.

Op basis van de figuur met 2 dimensies en de positie waar de bollen zich bevinden hebben we 6 typologieën geïdentificeerd. Dit zijn de volgende typologieën:

1. Evenwicht: de selectie dekt meerdere dimensies van een kandidaat in gelijke mate.
2. Cognitief georiënteerd: de selectie is vooral gericht op reeds aanwezige cognitieve kennis. Deze typologie is altijd op het verleden gericht.
3. Soft skills uit het verleden: de selectie is vooral gericht op niet-cognitieve eigenschappen, die hun oorsprong hebben in het verleden.
4. Op het verleden gericht: de selectie is vooral gericht op zowel cognitieve als niet-cognitieve eigenschappen, die hun oorsprong hebben in het verleden.
5. Soft skills georiënteerd: de selectie is vooral gericht op niet-cognitieve eigenschappen, die zowel hun oorsprong hebben in het verleden als gericht zijn op de toekomst.
6. Soft skills in de toekomst: de selectie is vooral gericht op niet-cognitieve eigenschappen, die gericht zijn op de toekomst.

In figuur 2.11 zijn de opleidingen die bij de verschillende typologieën behoren met kleuren aangegeven.

Figuur 2.11 Gehanteerde combinaties van selectiecriteria op 2 dimensies, naar typologie

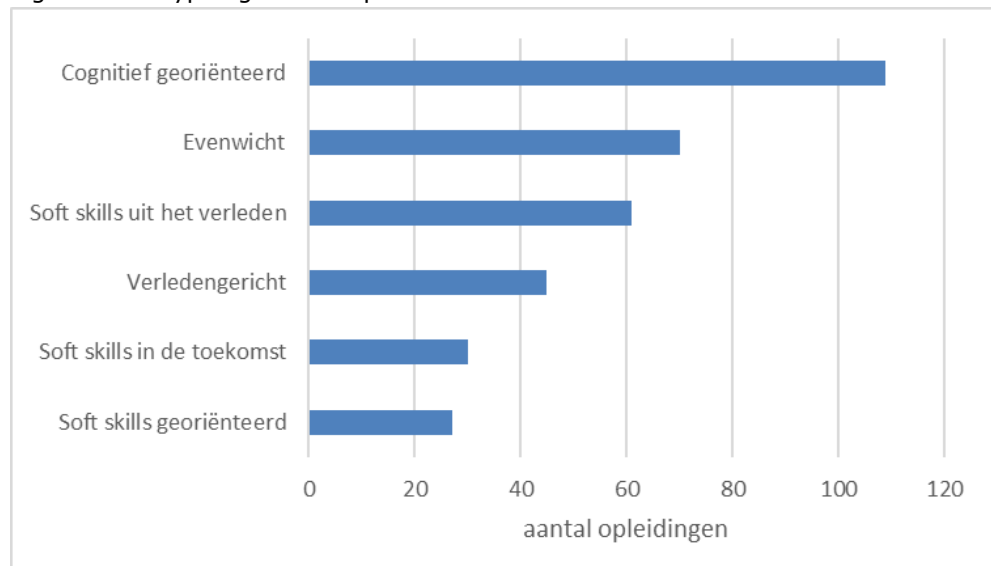


Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie IvHO, 2021

Meest voorkomende typologie

Als we tellen hoeveel opleidingen voldoen aan welke typologie, zien we dat het merendeel van de opleidingen in hun combinatie van gehanteerde selectiecriteria hoofdzakelijk cognitief is georiënteerd. Dit betekent niet noodzakelijkerwijs, dat er helemaal geen toekomstgerichte criteria of criteria die zich oriënteren op soft skills worden gehanteerd. De combinatie van gehanteerde criteria als geheel, slaat echter door naar de cognitieve dimensie. Na de cognitief georiënteerde groep opleidingen, staat de groep opleidingen met een zogenoemd evenwicht op de tweede plaats. Deze opleidingen hebben hun criteria zo gekozen dat ze zowel de cognitieve als de soft skills van de kandidaat meenemen. Bij de selectie richten ze zich op wat de kandidaat in het verleden heeft gepresteerd én nog verwacht te bereiken.

Figuur 2.12 Typologieën van patronen van selectiecriteria



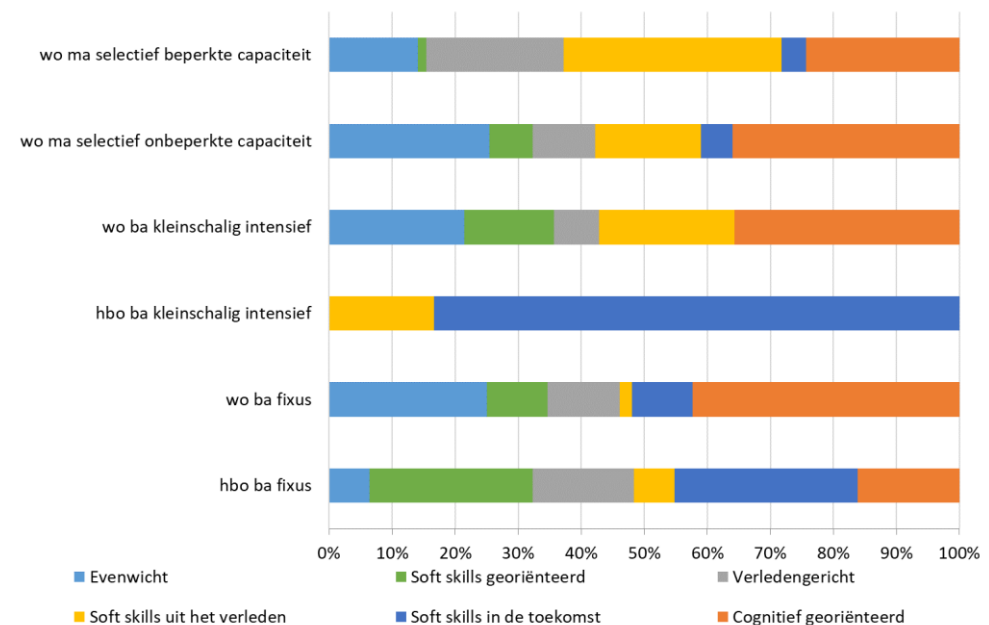


Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie IvhO, 2021

Typologieën naar opleidingsgroepen

Eerder al beargumenteerden we dat bepaalde opleidingsgroepen selecteren met een specifiek doel en daarom van elkaar kunnen verschillen in de wijze van selecteren. Denk hierbij aan het verschil tussen opleidingen met een capaciteitsbeperking (proberen de meest geschikten te selecteren) en opleidingen met voldoende opleidingsplaatsen (proberen de minst geschikten niet te selecteren). Het was daarom te verwachten dat bepaalde typologieën meer voorkomen bij bepaalde opleidingsgroepen dan bij andere. Onderstaand figuur laat dit zien.

Figuur 2.13 Typologieën van patronen van selectiecriteria naar opleidingsgroepen, percentages per opleidingsgroep



Bron: ResearchNed, 2021; uitvraag masterselectie IvhO, 2021

Zoals we ook al zagen bij de afzonderlijke criteria, zien we dat het wetenschappelijk onderwijs meer cognitief georiënteerd is dan het hoger beroepsonderwijs. In hun combinatie van selectiecriteria is de focus hoofdzakelijk gericht op cognitieve aspecten uit het verleden. Dit geldt overigens ook voor het zogenoemd 'evenwicht'. Ook hier zijn opleidingen in het wetenschappelijk onderwijs oververtegenwoordigd. Het hoger beroepsonderwijs kenmerkt zich vooral door het gewicht dat wordt gegeven aan niet-cognitieve eigenschappen en toekomstgerichtheid van de kandidaat ('soft skills in de toekomst'). Mogelijk komt dit door de beroepsgerichtheid van veel selecterende opleidingen in het hbo en de daarmee samenhangende beroepsvaardigheden, die al bij de selectie een rol spelen. De typologie 'soft skills uit het verleden', waarin eerder opgedane ervaring een groot gewicht heeft, zien we voornamelijk terug bij de selecterende wo-masteropleidingen en het kleinschalig intensief onderwijs. Blijkbaar wordt deze vorm van selectie minder geschikt geacht voor opleidingen met een fixus.

2.5 Gelijke opleidingen, verschillen in selectie



Een opleiding die selectief is, is dat vaak bij veel of alle instellingen waar deze wordt aangeboden. Denk bijvoorbeeld aan geneeskunde of psychologie. Soms is de reden dat hiervoor landelijke afspraken gelden, bijvoorbeeld vanuit een eerdere arbeidsmarktfixus. Een andere voorkomende reden, is dat opleidingen niet willen achterblijven als de rest selecteert. Ook al ontvangen studenten die deze opleidingen afronden hetzelfde diploma, het betekent niet dat zij op dezelfde wijze zijn geselecteerd. Sterker nog, gelijke opleidingen kunnen flink van elkaar verschillen in de wijze waarop ze hun kandidaten selecteren. Om dit te illustreren, hebben we gelijke selectieve opleidingen naast elkaar gezet. Wij vergeleken ze op grond van het aantal selectiecriteria en selectie-instrumenten dat de opleidingen hanteren, en op de selectietypologie waarbinnen de gekozen combinatie van selectiecriteria valt. We hebben dit gedaan voor gelijke opleidingen die op ten minste 5 instellingen worden aangeboden.

Tabel 2.3a Gelijke wo-masteropleidingen in de sector Taal & Cultuur

instelling	5 Opleidingen in wo-master Taal en Cultuur				
	aantal criteria	aantal instrumenten	typologie		
			Evenwicht	Verleden-gericht	Cognitief georiënteerd
A	6	4	0	0	1
B	7	4	0	1	0
C	3	3	1	0	0
D	4	4	0	0	1
E	3	3	0	0	1

Tabel 2.3a vergelijkt 5 gelijke wo-masteropleidingen in de sector Taal en Cultuur. Dit zijn opleidingen met dezelfde Isat- of CROHO-code, die een vergelijkbaar diploma uitreiken. Accenten in het curriculum kunnen verschillen. De 5 opleidingen laten een grote verscheidenheid zien in aantal criteria (van 3 tot 7) en (in mindere mate) in aantal instrumenten en in de inhoudelijke focus van de selectie. Binnen de 5 opleidingen bestaan er 3 selectie-typologieën, de meerderheid cognitief georiënteerd (3 van de 5). Geen enkele van de 3 typologieën is (hoofzakelijk) toekomstgericht. Deze masteropleidingen hechten allen aan prestaties die in het verleden zijn behaald.

Tabel 2.3b Gelijke hbo-bacheloropleidingen in de sector Gezondheidszorg

instelling	6 Opleidingen in hbo-bachelor Gezondheidszorg					
	aantal criteria	aantal instrumenten	typologie			
			Soft skills georiënteerd	Verleden-gericht	Soft skills uit het verleden	Soft skills in de toekomst
A	3	3	0	0	0	1
B	3	2	1	0	0	0
C	5	4	0	0	0	1
D	5	4	0	1	0	0
E	5	1	0	0	1	0
F	5	4	1	0	0	0



Tabel 2.3b vergelijkt 6 gelijke hbo-bacheloropleidingen binnen de sector Gezondheidszorg. Ondanks het feit dat in tabel 2.3b de gelijke opleidingen in de sector gezondheidszorg verschillen in aantal selectiecriteria en -instrumenten, is er geen enkele opleiding (hoofdzakelijk) cognitief georiënteerd. Ondanks de verschillen, zijn soft skills blijkbaar belangrijk voor een goede aansluiting met deze opleidingen.

Tabel 2.3c Gelijke wo-bacheloropleidingen in de sector Gezondheidszorg

instelling	8 Opleidingen in wo-bachelor Gezondheidszorg				
	aantal criteria	aantal instrumenten	typologie		
			Evenwicht	Soft skills in de toekomst	Cognitief georiënteerd
A	4	3	0	0	1
B	4	4	0	1	0
C	4	3	0	0	1
D	3	3	0	0	1
E	4	1	0	1	0
F	1	1	1	0	0
G	2	2	0	0	1
H	2	2	1	0	0

In tabel 2.3c zijn 8 gelijke wo-bacheloropleidingen in de sector Gezondheidszorg op een rijtje gezet. Opnieuw verschillen de aantallen criteria en instrumenten. De 8 opleidingen zijn in 3 selectie-typologieën onder te verdelen. De helft van deze opleidingen is cognitief georiënteerd. Anders dan bij de hbo-bacheloropleidingen in de gezondheidszorg uit tabel 2.3b, zijn cognitieve vaardigheden hier een belangrijk element. Tegelijkertijd zijn er 2 opleidingen die zich richten op soft skills en daarbij meer toekomstgericht zijn. Het contrast tussen enerzijds deze 2 opleidingen en anderzijds de 4 opleidingen, die in hun focus bij selectie meer cognitief georiënteerd zijn, is groot. Dit betekent dat voor een student de kans op toelating kan verschillen, afhankelijk van de gekozen instelling.



Tabel 2.3d Gelijke wo-bacheloropleidingen in de sector Gedrag en Maatschappij

instelling	9 Opleidingen in wo-bachelor Gedrag en Maatschappij						
	aantal criteria	aantal instrumenten	typologie				Cognitief georiënteerd
			Evenwicht	Soft skills georiënteerd	Verleden-gericht	Soft skills in de toekomst	
A	2	2	0	0	0	0	1
B	2	2	0	0	0	1	0
C	3	4	1	0	0	0	0
D	4	3	0	0	1	0	0
E	4	4	0	1	0	0	0
F	1	1	1	0	0	0	0
G	2	2	1	0	0	0	0
H	3	2	0	0	0	0	1
I	3	3	0	0	0	0	1

Ten slotte vergelijkt tabel 2.3d 9 gelijke wo-bacheloropleidingen in de sector Gedrag en Maatschappij. Het aantal criteria en instrumenten verschilt en de opleidingen laten zelfs 5 verschillen in focus zien van hun selectie. Daarbij komt zowel op het verleden als op de toekomst gericht en zowel soft skills als cognitief georiënteerd aan de orde. Aspirant-studenten met verschillende vaardigheden zijn bij de ene opleiding meer kansrijk dan bij de andere opleiding.

2.6 Conclusie: verschillende procedures, verschillende kansen op toelating

In dit hoofdstuk hebben we een overzicht gegeven van het aantal en het soort selectiecriteria en -instrumenten, die selecterende opleidingen in het hoger onderwijs hanteren. Dit hebben we gedaan voor 6 verschillende opleidingsgroepen:

- hbo-bacheloropleidingen met een fixus;
- wo-bacheloropleidingen met een fixus;
- kleinschalig intensieve hbo-bacheloropleidingen;
- kleinschalig intensieve wo-bacheloropleidingen;
- selecterende wo-masteropleidingen zonder een capaciteitsbeperking;
- en selecterende wo-masteropleidingen met een capaciteitsbeperking.

Hier ontbreekt een belangrijke en grote groep hbo-opleidingen, namelijk de hbo-opleidingen met aanvullende eisen. Deze selecteren vaker op talent of aanleg dan de overige selecterende opleidingen. We hebben hier verder geen kwantitatieve gegevens over verzameld of ontvangen (behalve als de opleidingen naast het stellen van aanvullende eisen ook een fixus hebben; dit geldt voor 5 van de 117 hbo bacheloropleidingen met aanvullende eisen). Ook selecterende masters in het hbo zijn geen onderdeel van deze inventarisatie. Op basis van de kwantitatieve overzichten komen we tot een aantal conclusies, waarmee we dit hoofdstuk afsluiten.

Aantal criteria en instrumenten

Het aantal gehanteerde selectiecriteria verschilt opleidingen. Zolang zij ten minste 2 selectiecriteria hanteren, kunnen zij bij wijze van spreken een onbeperkt aantal



criteria opleggen aan hun kandidaten. Het blijkt over het geheel genomen dat opleidingen weliswaar gemiddeld meer dan 2, maar niet buitensporig veel selectiecriteria hanteren in hun selectieprocedures. Ongeveer driekwart van de opleidingen gebruikt 4 of minder selectiecriteria om de kandidaten te selecteren. Er zijn slechts 4 opleidingen met 8, 9 of 10 selectiecriteria. Een vergelijking tussen opleidingsgroepen laat zien dat vooral de wo-masteropleidingen met een capaciteitsbeperking relatief veel selectiecriteria hanteren.

Het gemiddeld aantal gehanteerde selectie-instrumenten is beduidend lager. Vaak wordt één instrument gebruikt voor het afstrepen van 2 of zelfs meer dan 2 criteria. De verschillen tussen opleidingen zijn hier minder groot, maar niet afwezig. Wederom zijn het de selecterende wo-masteropleidingen met een capaciteitsbeperking, die gemiddeld genomen veel selectie-instrumenten inzetten. Voor de belasting van de student en de eventuele risico's op het structureel bevoordelen of achterstellen van groepen kandidaten, heeft het aantal en soort selectie-instrumenten mogelijk een grotere invloed dan de selectiecriteria. Sommige instrumenten zijn erg tijdsintensief, terwijl andere nauwelijks tijd vergen, van zowel de aspirant-student als van de selecterende opleiding. Het meten van vakkennis op basis van overgangscijfers van bepaalde vakken is efficiënter qua tijdsinvestering dan het meten van vakkennis door middel van een toets. Een toets is soms echter beter in staat gelijke kansen te bieden: iedereen krijgt tegelijkertijd de kans om zich te bewijzen. Ook kunnen selectie-instrumenten meetfouten bevatten. In dat geval wordt niet goed vastgesteld of aan het beoogde criterium wordt voldaan, en bestaat de mogelijkheid dat bepaalde groepen studenten gemakkelijker dan andere groepen voldoen aan een bepaald criterium.

Soort selectiecriteria en selectie-instrumenten

Motivatie is met grote voorsprong het meest gehanteerde selectiecriterium in het hoger onderwijs. Bijna 90% van alle selecterende opleidingen kiest zijn kandidaten op basis van een combinatie van selectiecriteria waar motivatie onderdeel van is. Dit wordt met een grote verscheidenheid aan selectie-instrumenten gedaan. Motivatie wordt door de opleidingen in onze data met 9 verschillende instrumenten gemeten. Bijna een vijfde van de selecterende opleidingen hanteert naast motivatie slechts één ander selectiecriterium. In het volgende hoofdstuk zal blijken dat motivatie op verschillende manieren wordt opgevat en meegewogen in de selectieprocedure. Dit verklaart mogelijk ook het verschil in de keuze van meetinstrumenten voor het vaststellen van motivatie.

Motivatie, cijfers en vakkennis worden door veel opleidingen ingezet bij selectie (respectievelijk 88%, 73% en 49%). Sociaal-communicatieve vaardigheden (10%), persoonlijkheidskenmerken (9%), reflectieve- (8%) en psychomotorische vaardigheden (1%) wordt door slechts 10% of minder van de opleidingen gehanteerd. Voor bijna alle selectiecriteria geldt dat met een veelvoud aan instrumenten wordt getoetst of aan deze criteria voldaan wordt. Het risico bestaat daardoor, dat de positie in de rangorde of het behalen van een norm mede wordt bepaald door het gekozen instrument en niet alleen door het voldoen aan het criterium. Duidelijk is dat voorkeuren in het gebruik van het soort instrumenten bij het voldoen aan specifieke criteria verschillen.

Keuzes voor selectiecriteria en -instrumenten verschillen tussen opleidingsgroepen. Het wetenschappelijk onderwijs kijkt meer naar cijfers, en fixus-opleidingen (zowel hbo als wo) hanteren vaker cognitieve vaardigheden als selectiecriterium. In



hoeverre deze keuzes beter aansluiten bij het doel van selectie kunnen we uit deze cijfers niet opmaken, maar overwegingen van meetbaarheid (is er een rangorde te bepalen in het geval van een fixusopleiding?) en geschiktheid voor de populatie waaruit geselecteerd moet worden (aankomend bachelor of aankomend masterstudenten), zullen hierin zeker een rol spelen.

Typologieën van selectie

Selectiecriteria worden altijd in een combinatie van 2 of meer gebruikt. Er bestaan 122 unieke combinaties van selectiecriteria in onze data, maar de 7 meest voorkomende combinaties wordt door 40% van alle opleidingen gebruikt. De 122 verschillende combinaties kunnen we samenvatten in 6 typologieën. De meest voorkomende typologie bestaat uit een combinatie van aantal en soort criteria, die de focus heeft op cognitieve aspecten van de kandidaat en op het verleden gericht is. Ook veel voorkomend is de typologie waarbij kandidaten worden beoordeeld op cognitieve en niet-cognitieve aspecten, op hetgeen ze in het verleden hebben gepresteerd en op hetgeen in potentie aanwezig is (evenwicht). Vaak is dit in de combinatie van de criteria 'motivatie' en 'cijfer'. Opleidingen met een focus die hoofdzakelijk toekomstgericht is, bestaan nauwelijks en treffen we vooral aan in het hbo. Over het geheel genomen lijken opleidingen zich bij het selecteren van hun kandidaten, meer te richten op prestaties in het verleden dan op mogelijkheden voor de toekomst. De reden waarom weten we niet maar bewijzen uit het verleden bieden waarschijnlijk meer zekerheid voor de opleiding over de geschiktheid van de kandidaat en zijn of haar kans om de opleiding met succes te voltooien dan toekomstgerichte criteria. Dit biedt echter minder kansen voor de zogenoemde laatbloeiers die potentie hebben, maar nog geen bewezen staat van dienst.

Gelijke opleidingen, gelijke kansen?

Ook dezelfde opleidingen die aan verschillende instellingen worden aangeboden verschillen in het aantal en de typologie van criteria waarop ze hun kandidaten selecteren. Hier zijn opleidingen overigens vrij in. Dergelijke verschillen kunnen te maken hebben met accenten in het curriculum of met bijvoorbeeld de onderwijsmethode waarvoor de opleiding (of instelling) kiest. Dit kan betekenen dat een student bij de ene instelling een grotere kans heeft om toegelaten te worden dan bij de andere, terwijl de opleidingen tot precies hetzelfde diploma leiden. Dit is niet per definitie onwenselijk, omdat verschillende kandidaten (met bepaalde sterktes of zwaktes) zo altijd érgens kans maken. Als iedereen op dezelfde manier zou selecteren, zouden bepaalde (groepen) kandidaten altijd buiten de boot vallen. Het kan echter ook een indicatie zijn dat iedere opleiding zonder onderling overleg of afstemming een eigen selectieprocedure inricht, met mogelijk dezelfde doelpopulatie voor ogen. Voor potentiële studenten loont het dus de moeite om opleidingen te (kunnen) vergelijken op hun selectieprocedures en zo een inschatting te maken van de persoonlijke toelatingskans. Dit vraagt om een duidelijke voorlichting van opleidingen over hun selectiecriteria, -instrumenten en toelatingsprocedure.



3 Onderbouwing van selectieprocedures en borging kansengelijkheid

In dit hoofdstuk staan de volgende 2 deelvragen centraal:

Deelvraag 2: Hoe worden selectieprocedures (aantal en typen selectiecriteria, instrumenten en uitvoering) onderbouwd?

Deelvraag 3: In hoeverre is de onderbouwing van selectieprocedures (mede) gericht op de borging van kansengelijkheid?

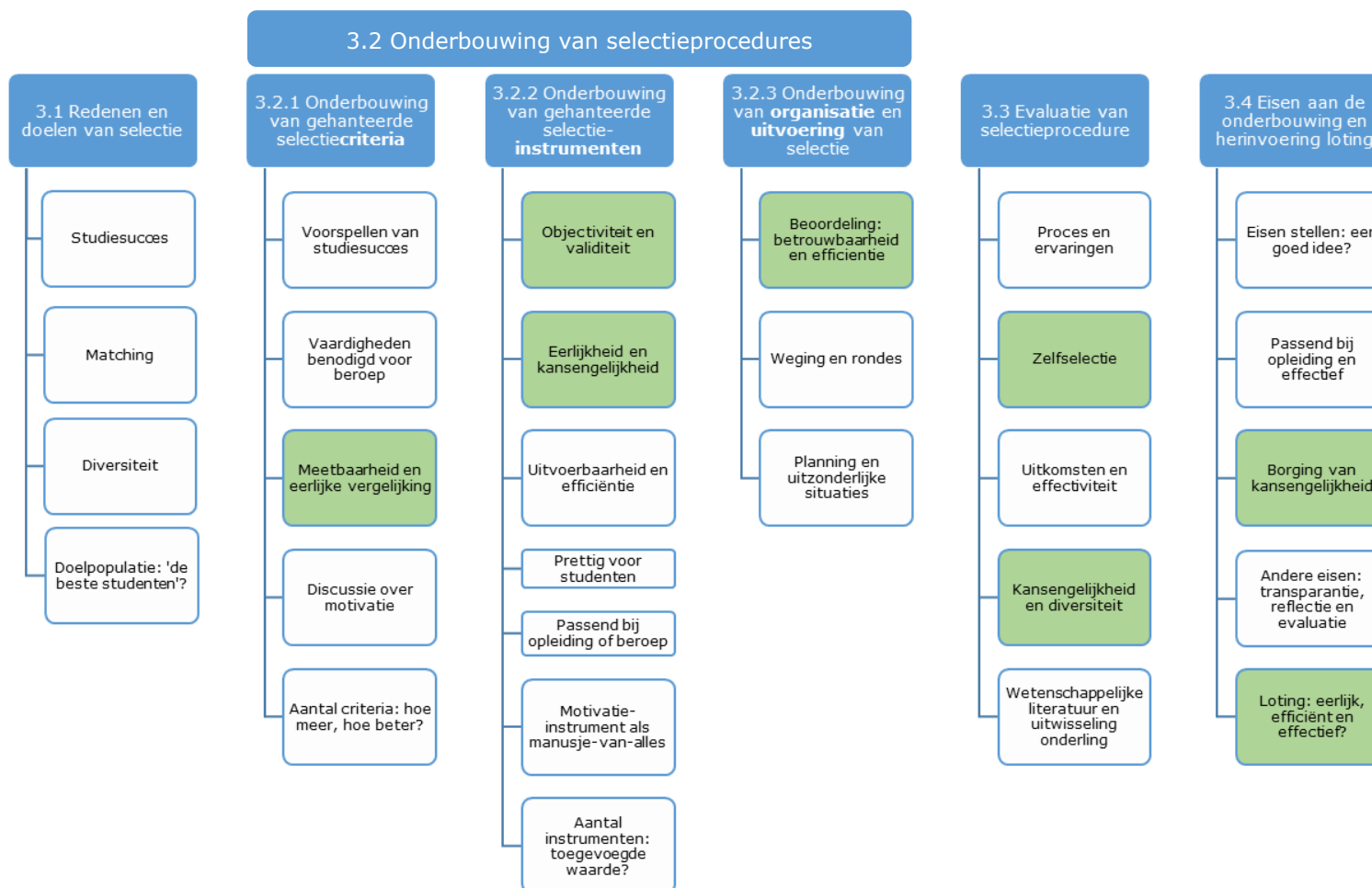
Deze deelvragen worden beantwoord aan de hand van kwalitatief interviewonderzoek. De resultaten van de analyse van de interviews geven inzicht in: (1) de redenen en doelen van selectie bij selecterende opleidingen, (2) de manier waarop zij hun keuzes onderbouwen, en (3) de manier waarop zij hun selectieprocedure evalueren. We gaan daarbij specifiek in op de rol die het borgen van kansengelijkheid speelt in de onderbouwing en evaluatie van selectieprocedures. Ten slotte (4) bespreken we wat opleidingsverantwoordelijken vinden van het stellen van eisen aan (de onderbouwing van) selectieprocedures. Hierbij komen ook hun ideeën over de herinvoering van loting aan bod.

Figuur 3.1 geeft schematisch weer welke aspecten per onderdeel uit het interviewonderzoek naar voren zijn gekomen. Iedere tegel in de figuur vertegenwoordigt een paragraaf in dit resultatenhoofdstuk. De groengekleurde tegels geven aan dat het hier expliciet over kansengelijkheid gaat. Daarnaast komt het onderwerp kansengelijkheid zijdelings in enkele andere paragrafen aan bod, bijvoorbeeld in de bespreking van de discussie over het criterium motivatie. Dit is in de lopende tekst verder uitgewerkt.

In dit hoofdstuk beschrijven we wat in de praktijk leeft en gebeurt rond selectie, in het licht van kansengelijkheid. Op basis hiervan doen wij in hoofdstuk 4 aanbevelingen over het stellen van eisen aan (de onderbouwing van) selectieprocedures.



Figuur 3.2 Schematisch overzicht resultaten interviewonderzoek, 2022. In de groene paragrafen komt kansengelijkheid expliciet aan bod.



3.1 Redenen en doelen van selectie

De inrichting en onderbouwing van selectieprocedures wordt (mede) gevormd door de reden en het doel van selectie. Bacheloropleidingen selecteren bijvoorbeeld omdat zij een beperkte capaciteit hebben (numerus fixus), omdat zij aanvullende eisen stellen in verband met de uitoefening van een beroep, of omdat het kleinschalig en intensief onderwijs betreft. Masteropleidingen selecteren bijvoorbeeld om de kwaliteit van de opleiding te bewaken of om uitval te voorkomen.

De in dit onderzoek opgenomen opleidingen selecteren om uiteenlopende redenen, zoals: capaciteitsbeperkingen bij de opleiding (qua docenten, lokalen of stageplekken), of een beperkt aantal plekken op de arbeidsmarkt. Een ander motief is het waarborgen van de benodigde aanleg of geschiktheid van studenten om de studie te voltooien of het beoogde beroep uit te kunnen oefenen. Bepaalde didactische concepten of kleinschalig of praktisch onderwijs zijn niet uit te voeren met grote groepen studenten. Bij opleidingen waarvoor studenten op een campus wonen, moet een selectie worden gemaakt uit het aantal studenten dat zich aanmeldt in verband met het aantal beschikbare kamers. Andere genoemde redenen zijn: 'andere instellingen selecteren, dus dan moeten wij dat ook doen om de toestroom aan te kunnen', of: 'het is instellingsbeleid dat al onze masters selectief zijn'.

Studiesucces

Uit de interviews komt duidelijk naar voren dat (het op peil houden of verhogen van) 'studiesucces' of 'rendement' voor veel opleidingen een belangrijk doel van selectie is. Sommige opleidingen meten studiesucces op basis van het cijfergemiddelde van eerstejaarsstudenten, andere kijken naar uitvalcijfers, het aantal negatieve BSA's, of het percentage studenten dat binnen nominale tijd afstudeert. Opleidingen willen studenten behoeden voor uitval, maar geven ook aan dat uitval en vertraging opleidingen veel geld kost en dat het afschaffen van selectie zou leiden tot veel langstudeerders. Selectie zou worden ingezet 'om de financiering rond te krijgen'. Het idee is alleen studenten te selecteren van wie wordt ingeschat dat ze de opleiding kunnen en zullen afronden. Kandidaten van wie wordt verwacht dat ze de opleiding *niet* zullen afronden of vertraging gaan oplopen, worden afgewezen.

"Het gaat dan om de groep studenten waarvan we redelijk zeker weten dat ze het programma niet kunnen afronden of met hele grote vertraging zullen afronden. Dat is niet fijn voor de student, de docenten of het programma. Vooral deze groep willen wij 'weg selecteren' en hopelijk naar een plek brengen waar de student wel op zijn plek is. Dat is het doel van de selectie." (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

"We zien dat de selectie het rendement en het studiesucces bevordert. [...] Het komt er ook op neer dat wij geen geld krijgen voor studenten die langer over hun studie doen dan de nominale periode. Dus het is heel erg duur om die studentengroep binnen te houden. En dat is toch ook wel een reden om te selecteren." (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

"Je financiering hangt van rendement af, en je hebt beperkte plaatsen, dus die ga je niet laten bezetten door studenten waarvan je weet: na 2 maanden zijn ze weg of ze maken de opleiding niet af." (Hbo-bachelor, sector Economie)

"[De studie] is hartstikke duur [...] en dat maakt dat je de kans op studiesucces natuurlijk optimaal wil meten." (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

Een aantal gesprekspartners uit hierover hun twijfels of kritiek; ze geven aan dat je studiesucces ook zou kunnen definiëren als 'gelukkige studenten, die veel hebben geleerd en zijn gegroeid tot goede professionals'. Studenten zouden dan best iets langer over de opleiding mogen doen, of gedurende de rit een verkeerde keuze mogen maken. Bij één opleiding vraagt iemand zich af of opleidingen er zijn om sterke studenten zo snel mogelijk te laten afstuderen of (ook) om minder goede studenten naar de eindstreep te begeleiden. Gesprekspartners bekritisieren 'het rendementsdenken' bij instellingen en opleidingen, dat zou worden gevoed door het bekostigingsmodel. Ze vinden de focus op diplomarendement ook ongemakkelijk gezien het aantal burn-outs onder studenten. Ook betwijfelen sommigen of selectie aan de poort wel het juiste middel is om studiesucces te vergroten, of dat het begeleiden, motiveren en inspireren van studenten *tijdens* de studie hier een belangrijkere rol in zou moeten spelen, net als betere voorlichting en hulp bij studiekeuze. Desondanks wordt (het voorspellen van) studiesucces – gedefinieerd als weinig uitval en hoog diplomarendement – regelmatig gebruikt als argument in de onderbouwing van selectieprocedures, zoals in dit hoofdstuk zal worden beschreven.

Selectie als matching

Met het oog op studiesucces, wordt selectie ook wel gezien als instrument om studenten extra te laten reflecteren op hun studiekeuze en toekomstperspectief, en daarmee een goede match tussen student en opleiding te borgen en uitval te voorkomen. Selectieprocedures zouden daarmee zorgen voor 'gewenste zelfselectie', doordat studenten zich als voorbereiding op de selectie moeten verdiepen in de opleiding en/of het beroepsbeeld. Een aantal opleidingen omschrijft het doel van selectie als het opwerpen van een drempel of het creëren van een 'rite de passage', waardoor eenmaal geselecteerde studenten extra gemotiveerd zouden zijn.

"Matching is het voornaamste doel. Dat de student kan doen wat die wil doen, en dat dat past bij ons." (Wo-bachelor, sectoroverstijgend)

"Ik wil geen ongewenste zelfselectie, maar ik wil wel dat een student het zelfstudiepakket ziet en denkt: oei zit dit er allemaal in? Dan zeg ik: 'Dat is wel waar dit vak over gaat.' Niet willen afschrikken maar wel een soort drempel: eerlijkheid over wat opleiding inhoudt. Het is een pittige opleiding, weinig doorgroeimogelijkheden, dat moet je wel weten. [...] Selectie is niet zaligmakend maar wat je probeert is: een goed beeld van de opleiding geven." (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

"Er komen ook veel studenten van buiten [plaatsnaam] naar ons programma. Die worden ook getriggerd door het feit dat de opleiding selectief is. Het geeft aan dat wij bepaalde dingen eisen van studenten. [...] Doordat ze dus die selectie moeten doen, weten ze ook dat ze deel uit gaan maken van een geselecteerde club. Het is een soort psychologie van: we gaan met ons allen heel hard werken. [...] Dit werkt ook goed voor de motivatie van studenten en de cohesie." (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

Diversiteit

Een aantal opleidingen benoemt diversiteit expliciet als element van het doel van selectie of hun doelpopulatie. Ze geven aan graag een diverse studentenpopulatie te willen aantrekken en/of selecteren, omdat maatschappelijke uitdagingen om verschillende perspectieven en interculturele samenwerking vragen, of vanwege de diversiteit van de (patiënten)populatie, waarmee de studenten later zullen gaan werken. Volgens sommigen zou het onderwijs ook gebaat zijn bij een diverse studentenpopulatie, of zouden studentenpopulaties in principe een afspiegeling moeten zijn van de maatschappij of de bevolking rond de instelling. Als opleidingen spreken over diversiteit, dan gaat het vooral over de vertegenwoordiging van mannen en vrouwen, internationale en Nederlandse studenten, en diversiteit qua vooropleiding en migratieachtergrond.

“Onze bevolking is natuurlijk heel divers, dus we willen ook heel diverse [zorgverleners] opleiden. [...] We willen de diversiteit zo groot mogelijk houden, zodat we ook de klantenpopulatie straks zo goed mogelijk kunnen bedienen. (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“We leiden mensen op die deskundig zijn in het onderzoeken, beoordelen en beïnvloeden van gedrag en dat willen we doen voor de complexe vraagstukken in de samenleving. Dat betekent dat je per definitie multi- en intercultureel werkt. Wij moeten studenten leren om de fundamentele basiskennis nooit als vanzelf aan te nemen, maar te leren toepassen in verschillende contexten en bij verschillende doelgroepen. Dat kunnen we alleen maar doen op het moment dat we zelf die situatie kunnen creëren [...]. Als we uitsluitend een blanke, blonde groep hebben, dan kunnen we dit niet toepassen.” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)“

Doelpopulatie: 'de beste studenten'?

Het doel van selectie vertaalt zich naar een bepaalde doelpopulatie; welk type studenten willen opleidingen (niet) binnenhalen? Sommige opleidingen hebben een specifiek beeld van de gewenste studentpopulatie. Bij andere opleidingen is dit vager geformuleerd of bevat de omschrijving van de doelpopulatie tegenstrijdigheden. De doelpopulatie wordt vaak omschreven in termen van studiesucces (studenten die de opleiding kunnen/zullen afronden). Sommige opleidingen zijn op zoek naar 'gewoon de beste studenten'. 'Gemotiveerde studenten' zijn gewenst, net als studenten die 'bewust voor de opleiding hebben gekozen' en studenten die 'passen bij de opleiding'. Wat opvalt is dat verschillende opleidingen expliciet benadrukken dat ze *niet* op zoek zijn naar 'de bollebozen' of 'de studenten die altijd voor een 10 gaan', omdat – volgens de opleidingsverantwoordelijken – het beoogde beroep meer vereist dan intelligentie, of omdat deze studenten mogelijk zullen uitvallen door een burn-out.

“Het liefst wil je natuurlijk studenten hebben waarvan je het idee hebt dat ze de eindstreep zullen halen. Dus als je kunt wil je gewoon de beste studenten selecteren.” (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“We willen leerlingen die hun schouders eronder zetten en geïnteresseerd zijn in deze opleiding, en niet zozeer alleen de studenten die uitstromen naar de universiteit als ze hun propedeuse hebben. Studenten die goed weten waar ze aan beginnen en een goed beeld hebben van de opleiding.” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“Iemand die alleen maar gaat voor de allerhoogste cijfers, is niet wat wij zoeken. We weten dat mensen die deze eigenschap heel hoog hebben staan ook vaker uitvallen tijdens het beroepsleven. Men moet wel mensen vinden die hun werk goed kunnen doen, maar dit niet tot het ultieme door willen voeren. Die krijgen dan een burn-out. [...] Studenten die voor die 10 gaan, ja het klinkt allemaal wel goed, maar die wil je gewoon niet hebben. In jaar 2 of 3 lopen die al vast.” (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“We selecteren de student die we willen hebben voor deze opleiding; dat is niet de hoog-intellectueel, dat is een bepaald type.” (Hbo-bachelor, sector Economie)

Er zijn in onze steekproef verschillen te zien tussen beroepsgerichte opleidingen en opleidingen met een breder profiel. Bij beroepsgerichte opleidingen, zoals hbo- en wo-opleidingen in de sector gezondheidszorg, speelt het beroepsbeeld een belangrijke rol in de beoogde doelpopulatie en de selectieprocedure. Opleidingsverantwoordelijken hebben een idee over wat een beroepsbeoefenaar moet kunnen. Dit beeld wordt mede gevormd of gestuurd door het werkveld. Veranderingen door de tijd, zoals de groeiende nadruk op de communicatieve vaardigheden van zorgverleners, hebben hun weerslag op selectieprocedures. Ook opleidingen buiten de sector gezondheidszorg en opleidingen zonder specifiek beroepsprofiel selecteren soms met het oog op het afleveren van succesvolle alumni.

“Wij willen studenten hebben die afstuderen en die passen bij het beroepsbeeld dat wij van een [beroep] hebben. In Nederland heb je een [beroep] profiel, dat is omschreven door een beroepsorganisatie. Wij hebben zelf aan de [naam universiteit] ook een profiel: een [professional] moet communicatief zijn, kan geïndividualiseerde zorg leveren en is empathisch. Dus wij zoeken eigenlijk een student die beschikt over deze eigenschappen en die tot bloei kan komen tijdens de opleiding.” (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“Het doel is enerzijds rendement en anderzijds: succesvolle alumni. [...] Ik denk dat we kunnen stellen dat de opleiding zo'n goede naam heeft [...] en dat de alumni zo gevraagd zijn, dat dat voor een stuk meebepaald wordt door de instroom.” (Hbo-bachelor, sector Economie)

Het is logisch dat opleidingen in verschillende sectoren verschillende doelpopulaties voor ogen hebben, en dat bijvoorbeeld Geneeskundestudenten op een andere manier worden geselecteerd dan studenten Geschiedenis. Dat is ook goed als selectieprocedures moeten passen bij de opleiding. Toch formuleren ook sommige opleidingen met dezelfde Isat- of CROHO-code aan verschillende instellingen hun doelpopulatie anders. Instellingen en opleidingen zijn vrij om andere accenten te leggen, in hun curriculum, onderwijsmethode en/of doelpopulatie. Daarnaast zien wij dat opleidingen (sterk) uiteenlopende opvattingen hebben over selectie, hetgeen verschillen tussen de gehanteerde selectiecriteria en -instrumenten verklaart.

3.2 Onderbouwing van selectieprocedures

Selectieprocedures worden gevormd door 3 elementen: (1) selectiecriteria, (2) instrumenten waarmee wordt gemeten of/in hoeverre studenten aan de criteria voldoen, en (3) organisatie en uitvoering van de procedure. Het criterium motivatie kan bijvoorbeeld op verschillende manieren worden beoordeeld, onder andere aan de hand van van een brief, een interview of een vragenlijst. Vervolgens kunnen opleidingen nog keuzes maken als het gaat om de manier waarop een interview

wordt afgenomen of een brief wordt beoordeeld, of wat betreft de weging van de verschillende criteria.

In hoofdstuk 2 hebben we laten zien hoeveel en welke selectiecriteria en -instrumenten worden gehanteerd. De volgende paragrafen gaan in op de onderbouwing daarvan door opleidingen: hoe zijn zij tot die criteria gekomen en waarom is gekozen voor bepaalde instrumenten en een bepaalde organisatie van de procedure? Ook wordt belicht in hoeverre de borging van kansengelijkheid een rol speelt in de onderbouwing (deelvraag 3).

3.2.1 Onderbouwing van gehanteerde selectiecriteria

Over het algemeen kunnen opleidingen goed uitleggen waarom zij bepaalde selectiecriteria hanteren. De redenen liggen meestal in lijn met het doel van selectie. Een klein aantal respondenten geeft aan dat de criteria 'zo zijn gegroeid', of dat ze door hun voorgangers zijn bepaald en dat de precieze redenen onbekend zijn. Keuzes om bepaalde criteria wel of niet te hanteren blijken vooral gebaseerd op ideeën over welke kenmerken of vaardigheden van studenten het best studiesucces voorspellen. Hier bestaan verschillende opvattingen over; vooral over het criterium motivatie is veel discussie. Opleidingen kunnen minder goed uitleggen waarom voor een bepaald *aantal* criteria is gekozen en reflecteren weinig op de vraag of de selectie ook met minder criteria zou kunnen.

Voorspellen van studiesucces

Opleidingen hebben verschillende opvattingen over studiesucces, de factoren die dit beïnvloeden, en naar welke kenmerken dus moet worden gekeken om de kans op studiesucces in te schatten. Terwijl sommige opleidingen menen dat motivatie cruciaal is, kijken andere opleidingen liever naar cijfers of cognitieve vaardigheden. De keuzes zijn soms gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek of literatuur, maar niet altijd. Opleidingen kiezen ook voor bepaalde criteria, omdat ze zelf op basis van ervaring (denken te) weten, of in de praktijk kunnen zien, welke factoren bepalend zijn voor studiesucces. Eén opleiding in de steekproef heeft de factoren die studiesucces voorspellen in kaart laten brengen door een onafhankelijk bureau, waarna zij op basis daarvan - samen met dat bureau - hun selectiecriteria hebben opgesteld.

"Uit verschillende onderzoeken is ook gebleken dat de cijfers van het derde jaar van de bachelor de beste voorspellende waarde hebben, samen met de harde academische test zoals die werkt in de bachelor." (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

"Het is op basis van de ervaring van de docentenpopulatie. Van welke criteria hebben zij nu het idee dat ze het verschil maken en dat je het type student krijgt dat een kans heeft succesvol te zijn?" (Hbo-bachelor Techniek)

"De ervaring leerde bijvoorbeeld bij hogeschoolstudenten of internationale studenten dat, wanneer ze een 7 of hoger scoorden, ze al snel een punt zakten bij ons in de master. Dus dan zit je net op die grens van wel of geen vakken halen; vandaar die 7 als criterium." (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

"We kijken naar wiskundecijfers, omdat het voor de harde bèta-vakken wel belangrijk is dat ze daar mee gaan kunnen. Als studenten sneuvelen in de eerste periode is het daarop, dus daarom dat we daar wel naar peilen." (Wo-bachelor, sectoroverstijgend)

“Er stond altijd in de OER ‘talent voor programma’ [als criterium], maar dat hebben we uit de OER gehaald, met als reden: wat is dat, talent? We hebben een aio die onderzoek doet naar hoe je studiesucces kunt voorspellen vanuit de bachelor naar de master. We proberen onze selectiecriteria zodanig te onderbouwen op basis van literatuur.” (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

Eén opleiding geeft een andere invulling aan selecteren op studiesucces. Door een ‘curriculum sample test’ als selectie-instrument te hanteren (een toets die sterk lijkt op een tentamen uit het eerste jaar van de opleiding, waarop kandidaten zich kunnen voorbereiden door middel van colleges en zelfstudie), zou deze opleiding geen afzonderlijke selectiecriteria hoeven te hanteren. De betrokkenen leggen uit dat het niet uitmaakt door welke vaardigheden of kenmerken (zoals motivatie, intelligentie of persoonlijkheidskenmerken) studenten goed presteren, zo lang ze maar goede cijfers halen en de studie afronden. Afzonderlijke criteria zijn volgens hen ook slecht meetbaar. Deze selectiemethode betekent in het geval van deze opleiding dat vrouwelijke studenten oververtegenwoordigd zijn:

“Misschien zit er een bias in [de curriculum sample test], bijvoorbeeld voor vrouwen, maar dat betekent dan dat vrouwen meer geschikt zijn voor deze opleiding. [...] Als het zo is dat de studie beter gedaan wordt door vrouwen dan door mannen, dan is het iets waar we zelfs bewust op zouden kunnen selecteren” (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

Vaardigheden benodigd voor beroep

De beroepsgerichte opleidingen waarmee we gesproken hebben leiden ook (een aantal van) hun selectiecriteria af van de vaardigheden of eigenschappen die belangrijk zijn voor de uitoefening van het beroep. Dit zijn bijvoorbeeld ‘professioneel handelen’ of ‘kunnen reflecteren op het eigen gedrag’. Slechts een aantal opleidingen reflecteert daarbij op de vraag wat studenten tijdens de opleiding nog gaan leren/kunnen ontwikkelen en wat ze al bij aanvang moeten kunnen – en of het wel aan de poort meetbaar is hoe studenten zich zullen ontwikkelen tot professionals. Twee (numerus fixus) opleidingen geven aan idealiter pas later in de opleiding te willen selecteren, omdat ze eigenlijk pas later kunnen beoordelen of iemand een goede professional wordt.

“Het is wel een beroep waarin een bepaald analytisch denkniveau nodig is. Je moet best wel goed kunnen analyseren, omdat je gedrag moet kunnen beoordelen. Dus dat analytisch niveau is wel relevant bij deze opleiding. En het liefst heb je ook dat mensen goed zijn in contact maken met andere mensen; maar daar selecteren we nu niet echt op.” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“Zij [dezelfde opleiding aan een andere instelling] toetsen eigenlijk iets wat je later pas in de opleiding hoeft te kunnen. Wij zijn van mening dat we studenten mee gaan nemen om dat te gaan leren.” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“De studenten verkeren in een periode dat ze zich ontzettend ontwikkelen. En dan ga je selecteren op een moment dat er vaak nog een aantal belangrijke ontwikkelstappen voor hen liggen. Dus je kan dan nog moeilijk zeggen wat er uiteindelijk van die student gaat worden.” (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

Meetbaarheid en eerlijke vergelijking

Bij sommige opleidingen speelt (betrouwbare en objectieve) meetbaarheid een belangrijke rol in de keuze voor bepaalde criteria. Gesprekspartners geven aan dat sommige criteria, zoals 'academic skills' of 'sociale vaardigheden' in de praktijk lastig te beoordelen zijn. Soms worden deze criteria dan ook alleen maar genoemd, maar niet daadwerkelijk beoordeeld. Zo zouden studenten zelf kunnen nagaan of ze bij de opleiding passen en vice versa. Andere opleidingen hebben echter geen moeite met het hanteren van dergelijke criteria.

Ook internationalisering wordt genoemd als factor die selectieprocedures vormgeeft en het hanteren van bepaalde criteria bemoeilijkt. Er worden soms extra criteria opgetuigd, omdat de vooropleiding van (internationale) studenten erg kan verschillen. Studenten moeten soms bepaalde vaardigheden of voorkennis hebben die niet altijd in de vooropleiding aan bod is gekomen, zoals ervaring met het schrijven van papers. Op bepaalde criteria, zoals cijfers, zijn internationale studenten ook lastig (eerlijk) met elkaar te vergelijken, volgens sommige gesprekspartners. Sommige opleidingen vertrouwen op de internationale cijfervergelijking van Nuffic, of op hun eigen ervaring met internationale cijferculturen. Andere opleidingen geven aan dat je dit criterium niet kunt hanteren bij een internationale studentpopulatie.

"Sommige dingen zijn ook lastig te objectiveren, bijvoorbeeld academic skills. Dat is meer een reminder voor de student, dat ze dat nodig hebben. Maar wanneer is dat voldoende? Dan moet je een goede assessment-procedure opzetten als je dat als harde eis hanteert. Dat lijkt me moeilijk. En ik vertrouw heel erg op de diplomawaardering van internationale studenten. Als je die goed op orde hebt, dan mag je verwachten dat je bepaalde kwaliteit in huis hebt daarna." (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

"Wij hebben veel internationale studenten dus middelbare schoolcijfers [als criterium hanteren] is geen beginnen aan." (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Er zit wel een afwijking [in de criteria] bij de internationals: dat zit bij de dossierwaardering. Bijvoorbeeld een diploma van Turkije; hoe zit dat? En Nuffic duurt heel lang en het klopt niet altijd. Dus in plaats van dossierwaardering [doen we bij internationale studenten] een capability-test." (Hbo-bachelor, sector Economie)

"Schrijfvaardigheid beoordelen is ooit overwogen; een essay laten schrijven. Maar ook daarmee benadeel je de studenten die nog niet zo goed zijn in schrijven. Dus daar wil je eigenlijk niet op selecteren, want dat kunnen ze nu juist nog gaan leren. En IB-studenten [International Baccalaureate] krijgen dat al veel meer op de middelbare school dan VWO-studenten, dus dat zou heel oneerlijk zijn. Dat is nu ook met de cijferlijsten; een 6 in Nederland is niet een 6 in Italië. En in Amerika is 'straight A' vrij normaal en in Nederland heeft niemand alleen maar tienen. Dat weet je, je kunt die diploma's vergelijken, daar hebben we ook een systeem voor. (Wo-bachelor, sectoroverstijgend)

Discussie over motivatie

In het bijzonder over het criterium motivatie lopen de opvattingen sterk uiteen. Bijna alle selecterende opleidingen hanteren motivatie als criterium (zie hoofdstuk 2), maar het valt op dat dit criterium vaak niet sterk meeweegt in de selectie. Sommige opleidingen gebruiken het nooit als grond om kandidaten af te wijzen, of nemen het alleen mee in de beoordeling bij twijfel over een kandidaat of als 2 kandidaten op dezelfde plek in de ranking eindigen. Sommige opleidingen hanteren motivatie alleen als drempel. Ze vragen bijvoorbeeld een motivatiebrief om te

controleren of kandidaten moeite willen doen voor hun aanmelding, maar beoordelen de brief verder niet. Gehoorde argumenten om motivatie minder zwaar mee te tellen zijn: 'het zijn maar woorden', of: 'het is niet heel betrouwbaar maar zegt wel iets', of: 'we moeten nu eenmaal 2 criteria hebben'. Volgens sommigen blijkt motivatie al uit het komen opdagen en doorlopen van de volledige selectieprocedure en hoef je die dus niet apart te meten. Een paar respondenten benadrukken dat motivatie een slechte voorspeller is van studiesucces, of dat het moeilijk of zelfs onmogelijk is om motivatie objectief en betrouwbaar te meten. Dit blijkt volgens hen ook duidelijk uit wetenschappelijke literatuur. Zij pleiten er dan ook voor om het criterium motivatie niet te hanteren.

Bij enkele opleidingen is motivatie juist een heel belangrijk criterium en kan een goede motivatie slechte cijfers (in de vooropleiding) compenseren. Dit, terwijl een geringe motivatie niet kan worden gecompenseerd. Ook zagen we in hoofdstuk 2 dat bijna een vijfde van de selecterende opleidingen het criterium motivatie naast slechts één ander selectiecriterium hanteert. Volgens sommige gesprekspartners is het wel wetenschappelijk aangetoond dat (intrinsieke) motivatie studiesucces kan voorspellen. Eén opleiding merkt daarbij wel op dat de manier waarop motivatie gemeten wordt heel belangrijk is; een brief of gesprek zou niet betrouwbaar zijn, maar een motivatietoets wel. Ook zouden studenten, volgens een aantal gesprekspartners, het fijn vinden om hun motivatie te kunnen uitdrukken en wordt het criterium ook om die reden gehanteerd.

"Ze moeten een aanmeldingsbrief schrijven en er staat in waar die aan moet voldoen. Wij controleren dus niet wat zij daarin schrijven. [...] Inhoudelijk gaan wij dat niet beoordelen want dat is gewoon niet te doen. Wij kijken gewoon of de juiste dingen erin staan. Is alles genoemd? Is het Nederlands fatsoenlijk? Is het in het juiste lettertype? Het gaat er dus vooral om of ze een opdracht kunnen lezen en die uitvoeren zoals dit gevraagd wordt. Wij weten natuurlijk nooit of zij zelf die aanmeldingsbrief maken. Het kan ook namelijk gemaakt zijn door de vader of moeder. Dus inhoudelijk gezien kan je die brieven nooit tegen elkaar afwegen. Het gaat er vooral om of ze de moeite hebben genomen om dat te doen." (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

"We weten dat motivatie eigenlijk niet te meten is voor de deur. Er is geen betrouwbaar instrument. Wij vinden: je motivatie blijkt uit komen opdagen. Wij hebben ook een luxe populatie, iedereen is zwaar gemotiveerd. We zouden alleen maar gekke dingen meten als we motivatie gingen meten." (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

"We hebben wel eens bekeken wat er zou gebeuren als we de motivatiebrief wél inhoudelijk zouden beoordelen, als je op de motivatiebrief een score geeft en die in verschillende zwaartes meerekent. En wat je ook doet, de voorspelling van het studiesucces wordt er slechter van. Aangezien dat ons primaire doel is, moeten we dat vooral niet gaan doen. Dus [motivatie beoordelen] is geen kwestie van 'baat het niet dan schaadt het niet', het [voorspellen van studiesucces] wordt er echt slechter van. En kost nog veel moeite ook!" (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Het helpt volgens ons wel voor matching; als [kandidaten] zich moeten inlezen in de opleiding. Die motivatiebrief helpt daar wel bij. We zijn er ook transparant over, dat er niet naar motivatie gekeken wordt. Anders is het niet eerlijk, als studenten denken dat ze er wel op beoordeeld worden. Daarnaast: het is heel goed voor studenten om nog eens over hun motivatie na te denken door die op te schrijven." (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Het gaat ons om de effort om zich aan te melden. Als iemand 5 regels schrijft dan

laten we diegene opnieuw een brief schrijven. Reflecteer eens wat meer. Dan weet je direct of iemand dat doet. Meestal is de tweede brief goed. Dan moet hij eens goed nadenken waarom hij dat wil. En kijken van: welke vakken geven ze hier?" (Womaster, sector Taal & Cultuur)

Aantal selectiecriteria: hoe meer, hoe beter?

Opleidingen hanteren het liefst meerdere en verschillende (zoals cognitieve en non-cognitieve) criteria. De redenen zijn dat ze daarmee studiesucces beter zouden kunnen voorspellen, dat ze studenten willen die op meerdere vlakken aan bepaalde eisen voldoen, dat ze een completer beeld van de kandidaat willen krijgen, of dat daarmee verschillende typen kandidaten kans op selectie zouden hebben – dus met het oog op kansengelijkheid. De geïnterviewde fixusopleidingen die een ranking maken, hanteren ook meerdere criteria om voldoende differentiatie in de scores te krijgen, zodat er niet meerdere kandidaten op dezelfde plek eindigen. Soms is het credo 'hoe meer, hoe beter', of worden er 'voor de zekerheid' meerdere criteria gehanteerd. Opleidingen kunnen niet altijd aangeven of elk criterium toegevoegde waarde heeft en reflecteren weinig op de vraag of selectie met minder criteria niet tot hetzelfde resultaat zou leiden. Er zijn echter ook opleidingen die slechts 2 criteria hanteren, waarbij een enkele opleiding er zelfs een tweede criterium heeft 'bijbedacht' omdat er (op grond van regelgeving) minimaal 2 criteria moeten worden gehanteerd.

"Je probeert natuurlijk een zo holistisch mogelijk beeld van iemand te krijgen, en als je maar een heel klein steekproefje neemt krijg je maar een klein deel. Wij geloven wel, ook vanuit de ervaringen van dat assessment-bureau, als je studiesucces wilt voorspellen, dat je dan een aantal facetten moet meenemen." (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Je wilt ook meerdere dingen meten omdat je anders te veel 'ex aequo's' krijgt. Je hebt natuurlijk een bepaalde hoeveelheid punten die je kan verdelen. Als je meerdere toetsen hebt die je met elkaar kan vermenigvuldigen, krijg je meer differentiatie in de scores. [...] Zoals we nu in principe selecteren; beroepsmotivatie, pas je bij de opleiding en misschien toch ook een stukje wetenschappelijk redenering, dat is de BNS-toets, en dat is op zich wel een mooie combinatie. Ik zou heel moeilijk kunnen kiezen welke ik er dan minder zou doen. Het beroepsprofiel vind ik belangrijk, maar het passen bij onze opleiding vind ik ook heel belangrijk. Ik wil namelijk mijn studierendement ook op niveau houden. En je kan wat vinden van die BNS, we weten ook dat mensen die best wel hoog scoren ook sneller door de studie gaan." (Wobachelor, sector Gezondheidszorg)

[We hanteren ook motivatie als criterium], dat komt door de wettelijke vereiste dat we 2 criteria moeten hanteren. We kijken er inhoudelijk niet naar. [...] Het blijkt ook uit onderzoek dat het niet veel zegt, het heeft geen voorspellingswaarde voor alle studiesucces-variabelen." (Wobachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

3.2.2 Onderbouwing van gehanteerde selectie-instrumenten

Opleidingen onderbouwen hun keuze voor de gehanteerde selectie-instrumenten aan de hand van verschillende argumenten. Objectiviteit, validiteit, eerlijkheid en uitvoerbaarheid worden genoemd als belangrijke voorwaarden. Uit de analyse blijkt dat de bevraagde opleidingen hun keuzes wat betreft de gehanteerde instrumenten minder goed onderbouwen dan de selectiecriteria. Sommige opleidingen lijken zich

niet te realiseren dat ze ook verschillende opties hebben wat betreft het selectie-instrument, en dat ook deze keuze implicaties heeft. Daarnaast lopen de opvattingen over bepaalde instrumenten uiteen; sommige opleidingen zijn bijvoorbeeld overtuigd van de waarde van een gesprek/interview, terwijl andere opleidingen dit een onbetrouwbaar instrument noemen.

Objectiviteit en validiteit

Objectiviteit en validiteit zijn voor opleidingen belangrijke argumenten om wel of niet te kiezen voor een bepaald instrument. Hiervoor baseren opleidingen zich soms, maar niet altijd, op inzichten uit wetenschappelijke literatuur of eigen onderzoek. Sommige opleidingen kiezen nadrukkelijk niet voor een gesprek of een motivatiebrief, of laten die minder zwaar meewegen. De reden is dat die minder goed objectief te beoordelen zouden zijn of sociaalwenselijke antwoorden kunnen bevatten. De meeste opleidingen zijn zich ervan bewust dat een brief ook door iemand anders kan zijn geschreven. De opleidingen die toch een brief als instrument hanteren, denken dit te kunnen doorzien bij het lezen van de brief, of ondervangen dat risico door ook nog een gesprek te voeren met de kandidaat. Ook gesprekken kunnen volgens een aantal opleidingen best objectief worden beoordeeld, bijvoorbeeld door een duidelijk beoordelingskader te gebruiken. Objectiviteit en validiteit zijn voor opleidingen ook vaak argumenten om te kiezen voor een toets als selectie-instrument. De meeste opleidingen zijn zelf, uiteraard, zeer ervaren in het afnemen van toetsen en het controleren van de validiteit van de toetsvragen. Een enkele opleiding laat dat juist over aan een extern bureau, om niet het 'eigen vlees te keuren'.

"Het ontwikkelen van de instrumenten hebben we geprobeerd zo veel mogelijk evidence-based te doen. Je kijkt naar: meet het instrument dat wat je wilt meten? We doen elk jaar, wat je bij een toets ook doet, een toetsanalyse. Niet-valide vragen eruit halen. Proberen de kwaliteit van instrumenten op peil te houden. We hebben op basis van wetenschappelijk inzicht het instrument gekozen, dat is gevalideerd voor de doelgroep en het doel." (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

"Wat wij ook fijn vinden aan [assessment-bureau] is – er zijn natuurlijk heel veel verschillende testen op de markt – maar dat het ook beoordeeld is door de COTAN [Commissie Testaangelegenheden Nederland], om te kijken van: zijn die testen ook valide en betrouwbaar? En alle testen die zij hebben, bieden ze ook aan aan de COTAN. Dat vonden wij ook belangrijk." (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Wij vertrouwen op onze kunde om tussen de regels [van de motivatiebrief] door te lezen, maar het blijft lastig. Een referentiebrief kan ook door de student zelf geschreven worden en de professor heeft de handtekening eronder gezet. We proberen studenten ook wel echt te helpen door duidelijke vragen te stellen en daar ook goed naar te kijken in de motivatiebrief." (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

Eerlijkheid en kansengelijkheid

Een andere belangrijke vraag die een rol speelt bij de keuze voor selectie-instrument, is of het instrument eerlijke, gelijke beoordeling mogelijk maakt. Maar ook hierover lopen de opvattingen uiteen. Sommige opleidingen beargumenteren bijvoorbeeld dat een gesprek het mogelijk maakt om kandidaten de kans te geven om toelichting te geven en om hun persoonlijke situatie mee te laten wegen. Andere

opleidingen hanteren juist géén gesprek vanwege het risico op bias. En sommige opleidingen beargumenteren dat een toets heel eerlijk is, omdat iedereen op hetzelfde moment hetzelfde moet doen/kunnen, terwijl andere opleidingen juist stellen dat dat niet wenselijk is omdat alles afhangt van één moment. Studenten kunnen bijvoorbeeld heel zenuwachtig zijn, of een slechte dag hebben. En terwijl veel opleidingen cijferlijsten een neutraal en geschikt instrument vinden om kandidaten te vergelijken, vinden sommige gesprekspartners dit juist niet. Zij wijzen op de invloed van sociaaleconomische status en aanvullend onderwijs op cijfers, op de verschillende cijferculturen van internationale studenten, of op verschillen tussen scholieren met een alfa- en een bèta-profiel, waardoor cijferlijsten juist *geen* eerlijke beoordeling mogelijk zouden maken.

“Ik vind die kansengelijkheid heel belangrijk. En alles wat extern is... [kan worden uitbesteed.] Bijvoorbeeld een werkstukje inleveren, tsja, wie heeft dat gemaakt? Wij willen de selectie echt binnen de muren houden. Iedereen begint blanco aan de toets. Dat is ook één van de motiveringen voor de selectiecommissie om te kiezen voor een toetsdag. Want aan het begin van die toetsdag begint iedereen opnieuw en aan het einde van de toetsdag is het verschil gemaakt, maar dat is dan wel gemaakt door die kandidaat zelf.” (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“Een toets vind ik lastig: wat als je heel nerveus bent en je moet één toets maken?” (Wo-bachelor, sectoroverstijgend)

“Ik denk ook wel dat [een interview] de meest eerlijke methode is. Bijvoorbeeld met een ingangstoets verlies je mensen die test-anxiety hebben. Met een groepsopdracht verlies je de stillere mensen. [...] Als we niet overtuigd waren dat interviews werken, dan zouden we het niet doen want het is heel arbeidsintensief.” (Wo-bachelor, sectoroverstijgend)

“Wij doen geen interviews meer, want het kost een hoop tijd en er is een risico op bias. Hoe iemand op je overkomt is van invloed op je beslissing. Dat is onze ervaring en daarom doen we dat niet meer. De literatuur laat ook zien dat interviews niet de beste manier zijn.” (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

“Vroeger deden we klassieke selectie op basis van gesprekken. Toen hebben we ontdekt dat je dan kloontjes van de selecteur binnenhaalt.” (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“Er is veel onderzoek naar de overschatting van beoordelaars van hoe goed ze [interviews] beoordelen. Maar er worden door opleidingen nog steeds veel gesprekken gevoerd terwijl bekend is dat het niet goed werkt.” (Wo-bachelor Gedrag & Maatschappij)

Terwijl de meeste geïnterviewde opleidingen – met het oog op eerlijkheid of kansengelijkheid – tijdens de selectie *niet* kijken naar de achtergrond van een individu of van bepaalde groepen, doen sommige opleidingen dat vanuit datzelfde oogpunt juist wel. Ze hanteren dan een ander instrument of andere norm per groep. Zo wordt een 7, behaald op het mbo, soms lager gewaardeerd dan een 7, behaald op het vwo. Of er wordt met internationale kandidaten een ander soort interview afgenomen dan met Nederlandse kandidaten, omdat de beoordelingscriteria cultuurafhankelijk zijn.

“En ook als er een verband zou bestaan tussen cijfers en sociaaleconomische status of allochtoon of niet, houden we daar geen rekening mee.” (Wo-bachelor, Gedrag & Maatschappij)

“In verband met internationale verschillen, hanteren we bij het interview andere beoordelingscriteria. Ik ga een apart voorbeeld geven, dan weet u waarom we dat doen. Als ik met een Chinese student een interview doe: passie en enthousiasme beoordelen – dat gaat niet. Dat moeten we niet beoordelen zo. De vervangende criteria zijn: de kans dat hij zijn toelating valideert, hoe oprecht is zijn sollicitatie voor deze opleiding? Dat zijn de criteria die we hier inzetten.” (Hbo-bachelor, sector Economie)

Uitvoerbaarheid en efficiëntie

Een ander veelgenoemd argument voor de keuze voor een bepaald instrument is uitvoerbaarheid. Sommige opleidingen organiseren de selectieprocedure voor grote aantallen kandidaten terwijl ze beperkte beschikbaarheid hebben van bijvoorbeeld docenten/beoordelaars en lokalen. Ook moet de selectieprocedure binnen de vastgelegde termijn worden uitgevoerd. Verschillende opleidingen geven aan dat ze om die redenen geen interviews (meer) afnemen, of pas in een tweede ronde als een deel van de kandidaten al is afgefallen. Uitvoerbaarheid/efficiëntie is ook een argument om motivatiebrieven niet inhoudelijk te beoordelen of die te vervangen door een motivatie-opdracht die wél snel en gemakkelijk te beoordelen is. Ook hebben opleidingen soms aanpassingen in instrumenten gedaan doordat coronamaatregelen bepaalde (fysieke) toetsen of gesprekken onmogelijk maakten.

“Vroeger hadden we nog de mogelijkheid en de ruimte om toelatingsgesprekken te doen. In de laatste jaren zijn we gestegen in de aanmeldingen. We zitten nu al richting de 700 aanmeldingen. Je moet dan keuzes maken. Toen zijn we met de gesprekken gestopt.” (Hbo-bachelor, sector Technologie)

“Je krijgt zulke uiteenlopende motivaties, dat het heel ingewikkeld wordt om ze tegen elkaar af te wegen. En als je dat inhoudelijk moet gaan afwegen, dan moet je daar een team van experts op inzetten. Dat is natuurlijk waar je tegenaan loopt, dat we beperkte middelen hebben om dit allemaal uit te voeren. Ik kan geen team van psychologen of experts bij elkaar zetten om 500 brieven tegen elkaar af te wegen.” (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

Prettig voor studenten

Een ander, minder vaak genoemd argument om de keuze voor een bepaald instrument te onderbouwen, is dat kandidaten het instrument prettig zouden vinden, of dat het instrument kandidaten het minst zou afschrikken en daarmee de kans op onbedoelde zelfselectie zou minimaliseren. Over welke instrumenten prettig zijn of juist afschrikwekkend, zijn de gesprekspartners het niet eens.

“Ik vind het vooral belangrijk dat de student de kans krijgt om zichzelf te laten zien, wat hij of zij kan, zonder dat op één moment door een toets of iets dergelijks te moeten tonen. Daarom staan wij achter het interview, omdat een student dan gerustgesteld wordt als we eenmaal bezig zijn. Een toets is zo’n momentopname, waar je op moet focussen en wat ook fout kan gaan. Het is heel fijn om in ieder geval de student de kans te geven om zichzelf te uiten en te laten zien wie hij of zij is.” (Wo-bachelor, sectoroverstijgend)

“Ik ben geneigd te zeggen, met de natte vinger, dat juist een selectietoets en motivatiebrief relatief de minst afschrikkende effecten hebben, bijvoorbeeld in vergelijking met een persoonlijkheidsvragenlijst of een persoonlijk interview. Dit is denk ik relatief het minst bedreigend, er zit ook niks in de vragen waardoor studenten

zouden kunnen denken: dit kan ik niet." (Wo-bachelor, Gedrag & Maatschappij)

Passend bij opleiding of beroep

Sommige opleidingen kiezen voor een bepaald instrument omdat het instrument ook later in de opleiding vaak wordt gebruikt om studenten te beoordelen. Opleidingen redeneren dat de bij de selectie goed scorende studenten, dit naar verwachting dan ook zullen doen in de opleiding. Ook denken zij dat kandidaten zo een goed beeld krijgen van wat er in de opleiding van hen wordt verwacht. Kandidaten moeten bijvoorbeeld Engelstalige literatuur bestuderen, omdat in de opleiding ook veel Engelstalige literatuur wordt gebruikt. De eerdergenoemde 'curriculum sample test' is hier ook een voorbeeld van. Hierbij worden voor de selectie toetsen gebruikt die sterk lijken op tentamens uit het eerste jaar van de opleiding. Andere opleidingen hanteren een type opdracht die ook in de opleiding wordt gebruikt, omdat daarmee cruciale vaardigheden die nodig zijn voor het beoogde beroep, kunnen worden gemeten.

"[We hebben bij de selectie] een sterke focus op het portfolio, ook omdat je ziet dat het werkveld waar wij voor opleiden sterk portfoliogericht is." (Hbo-bachelor, sector Techniek)

"De tweede ronde is een samenwerkingsopdracht, een studietaak zoals we die ook op school doen. [...] Taken die iets simpeler zijn dan in de opleiding, maar wel aansluiten hierbij. Ze krijgen een casus en een aantal vragen: ze moeten met elkaar tot een oplossing komen, door samen te werken. Daarin probeer je dus hetzelfde te doen zoals in ons onderwijs." (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

Motivatie-instrument als manusje-van-alles

Opvallend is dat motivatie-instrumenten worden gebruikt om verschillende capaciteiten of kenmerken van kandidaten te beoordelen – ook andere dan motivatie. Soms zijn dit zelfs capaciteiten of kenmerken die de opleiding niet formeel of bewust als criterium hanteert. Wanneer opleidingen hun keuze voor het instrument toelichten, komen er soms nieuwe criteria aan het licht. Uit de gesprekken blijkt bijvoorbeeld dat sommige opleidingen bij de beoordeling van motivatiebrieven ook naar taal of verzorgdheid kijken, of naar ideeën over het beroepsbeeld, of: 'kunnen kandidaten goed een opdracht lezen en daaraan voldoen?' Niet alleen kan het daardoor soms onduidelijk zijn voor studenten op welke punten zij worden beoordeeld, ook bestaat het risico dat zij worden beoordeeld op criteria die niet relevant zijn of niet goed onderbouwd door de opleiding.

"Bij de motivatie gaat het om het beeld dat je hebt van de opleiding; ken je het curriculum? Weet je welke kant je op wilt? [...] En wat is dan de meerwaarde voor jou of het toekomstperspectief dat je hebt?" (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

"Motivatie is een containerbegrip. Ik denk dat het bij andere studies meer gebruikt wordt van: gedrevenheid om de studie te gaan doen. En hier... eigenlijk moeten we dat woord motivatie meer uitleggen. Het is meer een reality check met het beroepsbeeld. En dan is het ook minder biased. Dat kun je best objectief beoordelen: overziet iemand de hele zorgketen bijvoorbeeld? En dat is eigenlijk meer waar wij op toetsen." (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

"De meeste [brieven] zijn in het Engels geschreven en ik moet zeggen dat ik niet erg op taal let. Het is moeilijk te bepalen wat onbewust een rol speelt in mijn beeldvorming over zo'n aanmelding. Indien het echt slecht is geschreven is, is dat wel een grote min." (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

Aantal instrumenten: toegevoegde waarde?

Net als bij de gehanteerde selectiecriteria, kunnen opleidingen het *aantal* gehanteerde instrumenten en de toegevoegde waarde van elk instrument, niet altijd goed onderbouwen. Soms worden meerdere instrumenten ingezet die dezelfde capaciteiten of vaardigheden meten, of wordt kandidaten gevraagd dingen aan te leveren die uiteindelijk niet of nauwelijks meetellen in hun beoordeling. De instrumenten worden volgens opleidingen tóch ingezet om een beter en completer beeld te krijgen, of om studenten extra te laten reflecteren op hun studiekeuze en daarmee 'gewenste zelfselectie' te bewerkstelligen. Zo worden soms uitgebreide (persoonlijkheds)testen afgenomen, waarbij opleidingen voor de selectie slechts naar een aantal items kijken. Het komt ook voor dat kandidaten een cv moeten inleveren met de gegevens van 2 referenten die nooit worden gecontacteerd.

"Tussen het essay en het dossier – de instrumenten in ronde 1 – zit heel sterk een correlatie en tussen de persoonlijkheidstest en het interview – de instrumenten in ronde 2 – ook. Die zitten vaak gelijk. Dus iemand die goed op het alumni-profiel scoort, zit ook heel goed op het interview. Dus je zou kunnen zeggen: die kun je weglaten, je hebt genoeg hieraan. Maar het feit dat je er 2 doet, denk ik toch dat dat meer garantie is." (Hbo-bachelor, sector Economie)

[De cijferlijst] voegt wel iets toe [aan voorspelling studiesucces], maar wel minder dan de kennistoets. Ik zou het er niet uit willen halen, maar het valt inderdaad zeker op dat het cijfer in de vooropleiding relatief weinig doet. Maar we zijn nog niet voornemens om dat weg te laten. (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"De beoordeling gaat over het portfolio en de toelatingsopdracht. Het filmpje [dat studenten moeten uploaden] wordt niet beoordeeld, maar geeft een bepaalde look-and-feel bij de student en soms kun je daarmee iets beter duiden waar iemand vandaan komt." (Hbo-bachelor, sector Techniek)

3.2.3 Onderbouwing van organisatie en uitvoering van selectieprocedure

Naast het vaststellen van criteria en instrumenten, kunnen opleidingen keuzes maken in de manier waarop de selectie wordt georganiseerd. Meer specifiek: in de weging van de verschillende criteria en instrumenten, in de planning van de procedure, de keuze voor offline of online, en in de manier waarop ze omgaan met de persoonlijke situatie van kandidaten. Sommige opleidingen hebben oog voor risico's op kansenongelijkheid op dit vlak, maar over het algemeen lijken opleidingen zich minder bewust dat ook hun keuzes qua organisatie en uitvoering invloed kunnen hebben op de selectie. Ook spelen efficiëntie en haalbaarheid een belangrijke rol in deze keuzes.

Beoordeling: betrouwbaarheid en efficiëntie

Bij de meeste opleidingen in de steekproef wordt de beoordeling uitgevoerd door docenten, onder leiding van een selectiecommissie, opleidingscommissie,

opleidingsdirecteur of admissions officer. Soms worden ook student-assistenten ingeschakeld. Sommige opleidingen kiezen bewust voor een vaste pool van beoordelaars omdat/zodat zij een goed referentiekader hebben. Andere opleidingen laten de beoordelaars juist rouleren of stellen elk jaar een pool samen op basis van beschikbaarheid. Meestal organiseren de opleidingen jaarlijks een training of opfriscursus voor (nieuwe) beoordelaars, voorafgaand aan de selectieprocedure. De meeste gesprekspartners zijn van mening dat de beoordeling door minimaal twee mensen gedaan moet worden, in verband met het 'vierogenprincipe'. Bij enkele opleidingen neemt slechts één persoon de beoordeling van één van de onderdelen van de selectieprocedure voor diens rekening. Bij één opleiding worden de interviews nog maar door één docent afgenomen in plaats van twee, in verband met de tijdsinvestering. In de interviews reflecteerden slechts enkele opleidingen op de samenstelling van de pool van beoordelaars en de mogelijke effecten daarvan op kansengelijkheid. Opleidingen geven aan voor het samenstellen van een diverse selectiecommissie ook afhankelijk te zijn van de diversiteit van hun docentencorps.

"Je bent in je toelatingscommissie afhankelijk van wat je al in huis hebt. Qua personeelsbestand zijn wij nog niet heel erg divers. Dit ontwikkelt zich gelukkig wel steeds gunstiger. Maar de mensen die de toelating verzorgen, zijn wel ervaren docenten. Dus de jonge docenten die nu binnenkomen, zijn niet degenen die de toelating verzorgen." (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

"Je probeert die betrouwbaarheid te realiseren door enerzijds kalibratie tussen de commissie, de casuïstiek die je bespreekt, en je probeert die ook deels op te vangen door een bepaalde diversiteit. Je laat de toelatingen nooit door één docent doen, maar door 3 docenten." (Hbo-bachelor, sector Techniek)

"Als ik selecteer, selecteer ik waarschijnlijk een beetje mensen die op mij lijken, qua professionele kwaliteiten. Een collega doet dat weer op een andere manier en die studenten zijn minstens zo geschikt. Dus we doen het met een team, waardoor we de diversiteit zo groot mogelijk houden." (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

Bij de beoordeling van (multiple choice) toetsen zijn er duidelijke beoordelingskaders, maar bij instrumenten zoals een portfolio, een motivatiebrief of een gesprek zoeken opleidingen zelf naar manieren om deze op betrouwbare wijze te beoordelen. Bij sommige opleidingen geven 2 beoordelaars onafhankelijk van elkaar een cijfer; als de cijfers te ver uit elkaar liggen, wordt er een derde beoordelaar ingeschakeld en/of een 'kalibratiesessie' georganiseerd. Bij interviews hanteren de meeste opleidingen gespreksleidraden en beoordelingsformulieren. Eén opleiding geeft echter aan dat ervaren docenten hiervan afwijken. Een andere opleiding geeft aan dat rigide beoordelingskaders botsen met kunstonderwijs en de opvattingen en werkwijze van docenten in die sector. Sommige opleidingen die interviews hanteren, proberen beoordelaars in een training bewust te maken van vooroordelen en hun subjectieve blik.

"De 2 assessoren overleggen niet, dus kandidaten krijgen 2 cijfers, waarvan het gemiddelde wordt genomen. Er is expliciet geen overleg, want dan ga je afstemmen." (Hbo-bachelor Gezondheidszorg)

"We hebben wel een template, maar ik heb 15 jaar ervaring dus ik wijk ervan af, want ik weet precies waar we naar op zoek zijn. Maar [de template is] voor collega's, die kunnen dat volgen. Als ze zich daaraan houden dan weten we zeker dat alles aan bod komt waar wij naar willen kijken." (Wo-bachelor, sectoroverstijgend)

"De beoordelingscriteria van het interview, dat zijn de 'waarden van [opleiding]'. Wat zijn onze waarden? Passie; een kandidaat waarvan je passie afleest. Initiatief. Dat soort zaken. De beoordelaar is een docent en student of een docent en een externe (alumnus). Ieder team beoordeelaars krijgt een fiche. Hier zie je de waarden waarop gescoord moet worden: individuele verantwoordelijkheid, passie, professionalisme, initiatief, inspiratie. [...] Ik heb ook een presentatie speciaal voor de interviewers op de zaterdagen. Wat zeg ik daar zoal: uniformiteit is belangrijk. En: sommige vragen worden in principe niet gesteld. Dus je gaat niet vragen: wat doen je ouders?" (Hbo-bachelor, sector Economie)

"Dit jaar bij de training had ik 'de 7 vinkjes' in mijn presentatie opgenomen. We weten dat mensen met bepaalde achtergrond het moeilijker vinden om aan het woord te komen dus daar heb ik naar laten kijken. De beoordelingscriteria van de samenwerkingsopdracht zijn niet alleen: hoe vaak brengt iemand iets in, maar ook de relevantie en kwaliteit van de inbreng." (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

"Ik heb niet de illusie dat je in gesprekken tot eenduidigheid kunt komen. Je probeert het zo mechanisch mogelijk te doen, maar wij zijn kunstenaars en ontwerpers en dit is niet een missie die in de mensen zit. [...] We vragen [de beoordelingscommissie] om een overall cijfer te geven qua gevoel van de commissie." (Hbo-bachelor, sector Techniek)

Weging en rondes

Opleidingen die selecteren met het oog op studiesucces laten de weging van de criteria of instrumenten vaak hangen van (ideeën over) de mate waarin het criterium of instrument studiesucces voorspelt. Echter, niet alle geïnterviewde opleidingen kunnen de weging van hun criteria of instrumenten goed onderbouwen. Het is ook niet altijd inzichtelijk voor de betrokkenen hoe het totaalcijfer wordt berekend; de precieze weging van de onderdelen wordt bijna nooit (vooraf) gecommuniceerd naar kandidaten. Sommige opleidingen selecteren in meerdere rondes. De eerste ronde dient dan vaak, in de woorden van respondenten, om 'een eerste, grove scheiding' te maken of 'het kaf van het koren te scheiden'. De criteria of instrumenten die in de eerste ronde worden gehanteerd, kunnen zodoende een grote impact hebben. Vaak zijn de criteria in de eerste ronde cognitief gericht en zijn de instrumenten zo gekozen dat een grote groep kandidaten snel kan worden beoordeeld.

"De matchingstoets weegt voor ongeveer 10% en de affiniteitstoets en de BNS wegen ongeveer even zwaar. Door de ingewikkelde berekeningen kun je het niet op de procent zeggen." (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

"[De weging wordt bepaald doordat] studiesucces vooral wordt voorspeld door persoonlijkheid en analytisch vermogen, die 2. Dus met name analytisch vermogen en als tweede persoonlijkheid. En daar heeft [extern bureau] ons ook over geadviseerd hoe we die weging zouden moeten doen." (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Dus [de toets] is heel cognitief gericht, op kennis. Dat is de eerste ronde. Ook om 'kosten-baten-technisch' een instrument te hanteren, waar je veel studenten tegen geringe kosten doorheen kan laten gaan." (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

Planning en uitzonderlijke situaties

De planning van selectieprocedures wordt, in ieder geval voor numerus-fixus-opleidingen, sterk bepaald door de wettelijke termijn waarbinnen de selectie moet plaatsvinden. Dit is tussen de aanmeldingsdeadline voor studenten en de deadline voor het bekendmaken van de resultaten. Daarnaast moeten opleidingen rekening houden met de beschikbaarheid van lokalen en docenten. Sommige opleidingen houden ook rekening met de planning van schoolonderzoeken en van selectiedagen van verwante opleidingen (aan de eigen instelling en/of andere instellingen). Zo willen ze zoveel mogelijk kandidaten de kans geven om deel te nemen en zich goed voor te bereiden. Ook wordt rekening gehouden met kandidaten in het buitenland die met tijdsverschil te maken hebben. Opleidingen die een toets hanteren, nemen deze meestal op één dag bij iedereen tegelijk af, omdat de toets anders (online) gedeeld zou kunnen worden en toetsongelijkheid kan ontstaan. Meerdere opleidingen hanteren één vaste selectiedag, waar niet van kan worden afgeweken. Soms is er zelfs geen alternatief voor studenten die door onverwachte situaties, zoals een overlijden, niet kunnen deelnemen.

“De zaterdag is eigenlijk gewoon een makkelijke keuze waarbij iedereen eigenlijk gewoon beschikbaar is. Vooral als je dat al maanden van tevoren vastlegt. [...] Nee, [er is geen andere optie als iemand echt niet kan of verhinderd is] we zijn inflexibel. Dat klinkt heel verkeerd, maar je moet ergens een grens stellen. Dit is maanden van tevoren bekend. En het kan natuurlijk gebeuren dat iemand ineens verhinderd is. Dat is dan heel jammer.” (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“Nee [er is geen alternatieve datum.] Dat past ook niet in het schema, want op 15 april moet alles al naar de kandidaten. We hebben gewoon weinig tijd. En je probeert ook rekening te houden tussen alle opleidingen in Nederland, en zeker met [aanverwante opleiding], dat je niet op dezelfde dag gaat toetsen. Er blijven niet zo heel veel dagen over.” (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“Vaak wordt de deadline nog verplaatst, ook omdat er studenten zijn die hun mail niet goed lezen. Of we hadden een keer een student waarvan de moeder overleed in die week. Dat zijn wel dingen waar je rekening mee wilt houden.” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“Het is altijd de eerste zaterdag van februari, dat doen alle opleidingen al heel lang zo. Na de schoolonderzoeken in januari zodat scholieren ook kans hebben. De tweede ronde is begin maart. Dat valt ook buiten de schoolonderzoek-periode. En mochten mensen echt niet kunnen, als mensen een legitiem excuus hebben, dan ga ik een ander moment voor ze creëren. Die zetten we niet op internet. Maar we hebben wel eens iemand gehad met een sterfgeval. Of kandidaten in het buitenland. Dit jaar mensen met corona. Dus we hebben een bezemklas gehad een week later.” (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

Ook de keuze om de selectie online dan wel offline te organiseren, heeft implicaties. Sommige gesprekspartners reflecteren hierop en geven aan dat online-opties zowel voor- als nadelen hebben, in termen van betrouwbaarheid en kansengelijkheid. Ze wijzen op het risico op fraude bij online toetsen en op de kritiek op proctoring software. Tegelijkertijd kunnen kandidaten bij online toetsen soms zelf bepalen waar en wanneer ze de toets doen. Ook zijn sommige opleidingen naar aanleiding van de coronamaatregelen overgestapt op online interviews voor iedereen – en niet meer alleen voor internationale studenten. Eén opleiding heeft onder kandidaten geëvalueerd hoe de online-selectie is bevallen. Hierbij kwam naar boven dat het gebrek aan een eigen kamer, waar je als kandidaat rustig de toets kan maken, voor sommigen een struikelblok was.

“Normaal gesproken deden we het in Nederland live en voor de internationale kandidaten via Skype. Maar sinds covid doen we het allemaal via Zoom, ongeacht waar je vandaan komt. Ook gewoon om iedereen een gelijkwaardige opdracht te geven, zodat iedereen dat nadeel heeft van online en tegelijkertijd ook het voordeel, want je hoeft niet te reizen en het kan ook indrukwekkender zijn wanneer al die mensen tegenover je zitten dan wanneer het via zo’n scherm gaat. Dus voor iedereen is het gelijk.” (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

3.3 Evaluatie van selectieprocedures

Deze paragraaf gaat in op de vraag in hoeverre en op welke manier opleidingen hun selectieprocedure evalueren en wanneer ze zelf tevreden zijn. Zo zouden opleidingen kunnen nagaan of hun doelen worden behaald en of de gehanteerde selectieprocedure dus effectief is. Daarnaast kunnen opleidingen controleren of bepaalde groepen studenten niet stelselmatig (en onterecht) buiten de boot vallen. Daarbij zouden ze kunnen nagaan of er meer geschikte of eerlijkere criteria, instrumenten en werkwijzen bestaan.

De opleidingen waarmee we hebben gesproken, geven aan tevreden te zijn met hun huidige selectieprocedure. Ze merken wel op dat selectieprocedures nooit perfect zijn. Daarvan zijn ze zich bewust. De meeste opleidingen spannen zich (in meer of mindere mate) in om hun procedure te evalueren en te optimaliseren, bijvoorbeeld door literatuuronderzoek, eigen analyses of door cursussen over selectie te volgen. Ze doen af en toe aanpassingen in de procedure en staan open voor feedback en expertise van buiten de opleiding. Enkele opleidingen zijn echter zeer overtuigd van hun eigen aanpak en tonen weinig zelfreflectie. Sommige gesprekspartners denken dat de procedure niet beter kan, dat het onmogelijk is om onbedoelde effecten te evalueren, of dat elk alternatief weer andere nadelen of onbedoelde effecten met zich meebrengt. Ook valt het op dat vooral het proces (de praktische organisatie) van de selectieprocedure wordt geëvalueerd, terwijl opleidingen minder reflecteren op de vraag of ze hun doel bereiken en of er sprake is van onbedoelde effecten of kansenongelijkheid.

Proces en ervaringen

De meeste geïnterviewde opleidingen evalueren (elementen van) de selectieprocedure jaarlijks onder de betrokken docenten/beoordelaars. Er wordt bijvoorbeeld nagegaan of het proces goed loopt en of het beoordelingsformulier bruikbaar en volledig is. Sommige opleidingen evalueren de selectieprocedure ook onder (toegelaten) studenten; ze vinden het belangrijk dat studenten zich prettig behandeld voelen. Ook wordt gevraagd of alles duidelijk was en kandidaten alle informatie konden vinden. Soms wordt naar aanleiding hiervan de informatievoorziening of praktische organisatie aangepast. Ook wordt soms de selectieprocedure nog eens kritisch bekeken, als afgewezen kandidaten bezwaar aantekenen.

“Onze voormalig hoofddocent heeft [het beoordelingsformulier] ontworpen, in samenspraak met anderen. We kijken elk jaar opnieuw naar het beoordelingsformulier. Na de tweede ronde kijken we ook bij de docenten: kon je alles

erin kwijt, nog tips? We zijn daar wel heel trouw in.” (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“De studenten die aan de selectie hebben meegedaan wordt gevraagd hoe zij het ervaren hebben. Dan wordt gekeken of daar elementen in zitten die we moeten verbeteren en veranderen. Dat zit hem dan vaak in het proces: waar staat de informatie en waar moet wat staan?” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“Verder kan een beroepszaak ook aanleiding zijn om alles nog eens goed tegen het licht te houden, in zekere zin is dit een evaluatie op zich. De afgelopen 3 à 4 jaar is dit 2 keer voorgekomen. Het betrof 2 studenten die waren afgewezen en die het daar niet mee eens waren. Die gaan dan naar het College van Beroep voor de Examens, die nemen dan alles door; alle communicatie, dus ook de communicatie tussen beoordelaars.” (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

“We bevragen studenten niet systematisch, maar dat hebben we in het verleden wel gedaan. Na een grote verandering in de selectieprocedure is dat meer voor interne beleidsdoeleinden gedaan. Ik kan me niet herinneren dat er iets verrassends of schokkends uit is gekomen, het was vooral positief.” (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

Zelfselectie

Een enkele opleiding probeert ook afgewezen of afgehaakte kandidaten – die vaak een andere ervaring hebben dan geselecteerde studenten – om feedback te vragen. Dan gaat het bijvoorbeeld om de vraag waarom ze de selectie niet hebben afgerond en om de drempels die ze hebben ervaren. De meeste opleidingen hebben echter geen zicht op zelfselectie en de rol die de selectieprocedure daarin speelt. Ze geven ook aan dat het, in verband met privacywetgeving, lastig is om afgehaakte en afgewezen kandidaten te benaderen voor onderzoek. De groep ‘potentiële aanmelders’, die zich niet eens aanmelden, blijft helemaal buiten beeld. De meeste opleidingen zijn zich wel bewust van het feit dat alleen het hebben van een selectieprocedure al selecterend werkt; bepaalde (groepen) potentiële aanmelders trekken zich daardoor terug.

“We hebben wel nabel-acties gedaan bij studenten die niet zijn gekomen, om te vragen waarom ze niet gekomen zijn. De redenen liggen buiten onze invloedssfeer, ze hebben bijvoorbeeld hun bachelor niet gehaald of ervoor gekozen om een tussenjaar te doen. Voor buitenlandse studenten is de nummer één reden de financiën. De redenen hebben niet te maken met onze procedure.” (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

“Uit de evaluaties blijkt ook dat de studenten tevreden zijn. Maar we raken misschien ook veel studenten kwijt nog voordat ze binnen zijn. En dat is iets waar wij nu meer mee bezig zijn. Het is ook lastig om hier een duidelijk beeld van te krijgen omdat je deze groep gewoonweg niet ziet. [...] Je hebt zicht op de groep die je binnenhaalt, maar geen zicht op de groep die je niet binnenhaalt. Het is ook ingewikkeld om hierover data binnen te halen omdat je dan tegen privacywetgeving aanloopt.” (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

“Er zijn ook weer meer meisjes die zich niet aanmelden wanneer er selectie is, terwijl jongens zich vaak toch wel aanmelden. [...] Alleen al wanneer je selectie optuigt, vindt er selectie plaats en dan heb je nog niets gedaan.” (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

Uitkomsten en effectiviteit

Niet alle ondervraagde opleidingen monitoren de uitkomsten en effectiviteit van de selectieprocedure op een systematische manier. Opleidingen concluderen dat de selectie goed gaat op basis van verschillende soorten aanwijzingen, zoals: tevreden studenten, weinig uitval, of weinig studenten met een negatief BSA. Ook tevreden stagebegeleiders of alumni die snel een baan vinden, zijn voor opleidingen redenen om aan te nemen dat de selectieprocedure goed verloopt.

Respondenten leggen uit dat bij selectie per definitie 2 fouten worden gemaakt: 'verkeerde' kandidaten worden toegelaten en 'verkeerde' kandidaten worden afgewezen. Opleidingen proberen dit te minimaliseren, maar ze geven aan dat de tweede fout niet te controleren is; ze zullen nooit weten of een afgewezen kandidaat toch een goede student of beroepsbeoefenaar was geweest. Door de focus op (het verhogen van) studiesucces als doel van selectie, worden cijfers over studiesucces en rendement gemonitord om te controleren of de 'juiste' kandidaten worden toegelaten. Als opleidingen met die cijfers tevreden zijn, concluderen ze dat de selectieprocedure goed werkt. Enkele respondenten plaatsen de kanttekening dat een hoog rendement niet alleen door selectie komt, maar bijvoorbeeld ook door goede begeleiding tijdens studie. Een andere kanttekening die wordt gemaakt, is dat uitval niet per se door slechte selectie komt, maar ook kan komen doordat de studie een specifieke doelgroep aantrekt die sowieso vaker uitvalt door bepaalde problematiek. Ook corona wordt genoemd als een versturende factor in de cijfers over studiesucces.

"Wij doen geen separaat onderzoek [naar de effectiviteit van criteria en instrumenten], maar wat we wel doen is indirecte informatie bekijken: rendementen, uitvalcijfers, studenten-tevredenheid." (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"We kijken dan ook naar het studiesucces. Het rendement is vrij hoog, dus dat is een teken dat de selectie wat dat betreft effectief is. Het heeft de studenten namelijk op de juiste plek gebracht, waardoor ze in staat zijn om binnen de juiste tijd af te studeren." (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

"Die ik niet heb toegelaten, daar weet ik niks van. Die andere daar kan ik wel naar kijken: die ik heb toegelaten, zijn dat degene die het studierendement halen? Bij [instelling] zitten we op een propedeuserendement van ongeveer 60%, wij [bij opleiding] hebben circa 75%, wat we redelijk kunnen vergelijken met andere selecterende opleidingen. Dus dan denk ik: oké, dat was één van de doelen." (Hbo-bachelor, sector Economie)

Sommige opleidingen monitoren de voorspellende waarde van de selectieprocedure door de relatie tussen selectieresultaten en studieresultaten te analyseren; doen studenten die goed scoorden in de selectie het ook goed tijdens de studie? Als blijkt dat bepaalde criteria of instrumenten niet correleren met bijvoorbeeld cijfers in het eerste jaar, is dat voor sommige opleidingen reden om daar opnieuw naar te kijken. Een enkele opleiding probeert bij uitvallers te achterhalen of het risico op uitval (bij die specifieke student) in de selectie had kunnen worden gedetecteerd; scoorde de student bijvoorbeeld slecht op een bepaald onderdeel van de selectieprocedure?

"Ik heb de resultaten van de toetsen van het eerste jaar vergeleken met resultaten van de eerste ronde. En de resultaten van de samenwerkingsopdracht vergeleken met resultaten van de beoordelingen op professioneel gedrag in het eerste jaar. Die correleren en dat zegt het." (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

"We hebben ook een keer gekeken naar welke personen uitvallen. We zien niet dat alle goede uitvallen of alle slechte, er zit wel een relatie in, maar die is niet zo sterk. Er vallen ook soms bij de besten een aantal uit, die gaan dan ergens anders studeren." (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Dan evalueren we de correlatie met de cijfers in het eerste jaar. Ik heb hier het vak [x] genomen, en dan heb ik het essay [uit de selectie] genomen en gekeken: het essay geeft goede garanties voor studierendement, maar die capability-test niet. Nu gaan we een gesprek organiseren met de leverancier van die test." (Hbo-bachelor, sector Economie)

"We evalueren natuurlijk wel het proces an sich en daar leren we ook uit, maar dat is meer op procesniveau. En elk jaar roepen we: we moeten eigenlijk eens kijken, heeft ons assessment echt een voorspellende waarde? Een student die heel hoog in de rangorde eindigt, heeft die nou ook binnen 4 of 5 jaar een diploma gehaald? [...] Maar we zijn druk zat en een paar jaar horen we al: misschien mogen we weer terug naar loting. Dus we hadden ook zoiets van: laten we even afwachten wat daaruit komt." (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

Sommige opleidingen (die selectie vooral als matchingsinstrument zien) zijn tevreden met de selectieprocedure als de student op de goede plek blijkt te zitten en tevreden is. Of ze zien het als een bewijs van een goede selectie als afgestudeerden verder studeren of snel een baan vinden. Ook positieve feedback over studenten vanuit stagebegeleiders of het werkveld zou volgens sommigen duiden op een goede selectieprocedure. Enkele respondenten geven aan dat je eigenlijk pas weet of de juiste kandidaten zijn geselecteerd, als ze goede beroepsbeoefenaars blijken te zijn geworden. De relatie tussen selectie en de beroepsuitoefening is echter heel moeilijk vast te stellen; veel factoren spelen een rol in de ontwikkeling van een 17- of 18-jarige tot beroepsbeoefenaar.

"Je kunt het de student eigenlijk pas vragen achteraf: vonden jullie dat we goed geselecteerd hebben en is dat ook uitgekomen? Zoiets als de keuzegids, een soort oordeel van de student na afloop van opleiding." (Wo-bachelor, sector overstijgend)

"Als je uit de evaluatie terug hoort van de studenten dat het een juiste opleiding is voor hen, dan denk ik dat je een goed selectie-instrument hebt." (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Binnen zo'n 2,5 jaar halen mensen de eindstreep en ze vinden binnen afzienbare tijd een baan. Eén keer in het jaar hebben we overleg met onze maatschappelijke adviesraad die wordt betrokken bij wat voor studenten we afleveren. Op basis hiervan kun je zeggen dat de mensen die we binnenhalen het heel goed doen." (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

Kansengelijkheid en diversiteit

Over het evalueren van selectieprocedures in het licht van kansengelijkheid bestaat veel twijfel en onzekerheid bij opleidingen, en soms ook weerstand. Sommige gesprekspartners geven aan dat ze dit niet goed kunnen analyseren, dat kansengelijkheid onvermijdelijk is, dat het bij hen niet speelt, of dat het probleem niet bij hen ligt. Ook worden kansengelijkheid en diversiteit soms door elkaar gehaald. Bij vragen over (het borgen en evalueren van) kansengelijkheid geven sommige gesprekspartners aan dat een diverse studentenpopulatie geen doel op zich is; opleidingen trekken nu eenmaal bepaalde groepen aan (met bepaalde

kwaliteiten en met bepaalde interesses, drijfveren of achtergronden). Ze geven aan dat de groep aanmelders niet divers is of representatief voor de maatschappij. Daarmee zullen ze dus ook nooit een diverse/representatieve populatie krijgen, wat ze ook doen. Dit is voor hen reden om de samenstelling van de studentpopulatie niet te analyseren, terwijl er nog steeds sprake kan zijn van kansengelijkheid in de selectieprocedure. Een enkeling merkt op dat er (vooral) veel kansengelijkheid is eerder in de onderwijsloopbaan van studenten – en niet zozeer in selectieprocedures.

“Er was laatst een artikel: hoe lastig het is om [kansengelijkheid] aan te tonen en of dat eigenlijk wel kan. Dat als je aanmelders al niet een afspiegeling zijn van de maatschappij, dat je dan ook niet in je selectie een afspiegeling krijgt. Wij hebben ook een bepaald type dat zich aangesproken voelt voor dit beroep. Dus ja, wat zich aan de poort meldt is al niet representatief voor de hele samenleving.” (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“De pool waaruit we putten, de afgestudeerde bachelors in life sciences, is een ‘witte groep’ mensen, en niet zo heel divers. Er is weinig diversiteit in het aanbod.” (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

“Ik denk, maar dat zit ‘m meer in de aanmeldingen van studenten dus ik weet niet precies of wij daar iets aan kunnen doen, maar als je rondkijkt: het is geen weerspiegeling van ‘de maatschappij’. [...] Maar je bent afhankelijk van de aanmeldingen. Het is heel moeilijk om daar iets aan te doen. We hebben wel een diversity officer. Maar we zeggen niet als iemand geschikt is: die laten we niet toe, want daar hebben we er al te veel van.” (Wo-bachelor, sectoroverstijgend)

“Onze procedure is zeer objectief. Maar er zal nog steeds bias zijn in de zin dat bepaalde groepen lager scoren doordat ze in een situatie zijn gekomen waar ze minder resources hadden.” (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

Een aantal gesprekspartners vindt dat het niet de rol is van opleidingen om aan kansengelijkheid, diversiteit en inclusiviteit te werken; hun doel is studiesucces of ‘selecteren op excellentie’. Daarnaast wijst één gesprekspartner erop, dat er vaak onterecht wordt geconcludeerd dat er bias in de selectieprocedures zit als de populatie niet divers is of geen gelijke representatie van de aanmelders. Dit hoeft echter niet te betekenen dat er sprake is bias in de criteria of instrumenten. Het kan zijn dat (groepen) kandidaten ergens minder goed op scoren, omdat ze op een bepaald vlak minder ontwikkeling hebben doorgemaakt, of omdat bij hen de aansluiting naar hoger onderwijs niet goed is. De vraag is of opleidingen daar rekening mee zouden moeten houden. Bovendien heeft selectie als *doel* om bepaalde mensen, met bepaalde kenmerken, juist wel of juist niet te selecteren, met het oog op geschiktheid.

“Gender balancing vind ik sowieso al niet meer kunnen. Dan zou ik mijn opleiding liever genderneutraal willen noemen. We hebben nooit gezegd: ‘Je bent een jongen, dus je bent toegelaten want we hadden er maar zo weinig.’ We hebben wel eens uitgesproken dat we het fijn vinden dat er weer eens een jongen is die de intake heeft gehaald. Maar verder, net als de culturele achtergrond... dat zien we niet, we kijken er niet naar.” (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

“De vraag is: wat het doel is van een hoger onderwijsinstelling? Ergens houdt onze verantwoordelijkheid op. Wij maken nu keuzes op basis van onze criteria; sommige mensen laten we toe en anderen niet. Ik geloof niet dat het glad ijs is, maar op excellentie sturen is makkelijker dan op diversiteit en inclusiviteit. Dat is meer glad ijs. Als je daar je keuzes op zou moeten maken als selectiecommissie lijkt me dat

minder makkelijk te verantwoorden ten overstaande van het CBHO [College van Beroep voor het Hoger Onderwijs], dan wanneer je op excellentiecriteria selecteert.” (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

“Nog één belangrijk ding over de discussie: wat er veel gebeurt is dat er wordt gezegd dat selectie verkeerd uitpakt op basis van analyses van [de diversiteit van] de populatie. Maar dat betekent niet dat er kansenongelijkheid of bias was. Mensen interpreteren te snel, media of politici krijgen ergens lucht van en zeggen: ‘Kijk, het gaat helemaal fout.’ Maar je moet kijken naar wat je doel is. Is dat studiesucces, dan kan het zijn dat mensen met een beperkte intelligentie bijvoorbeeld niet in beeld komen.” (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

Sommige opleidingen houden wél de samenstelling (zoals de man-vrouwverhouding) van de studentpopulatie in de gaten – en evalueren de selectieprocedure ook in het licht van diversiteit. Eén opleiding geeft aan in te grijpen bij de selectie om een diverse populatie te bewerkstelligen, qua sekse, nationaliteit en vooropleiding. Een andere opleiding geeft aan ook wel eens te hebben nagedacht over het apart ranken van verschillende groepen met het oog op diversiteit. Men heeft zich daaraan echter niet gewaagd; het kan immers ook worden gezien als discriminatie.

“Onze doelen waren: de internationals moeten stijgen tot 25% van de eerstejaarsstudenten. [...] Op basis van onderzoek weten we dat we een bepaald percentage nodig hebben voor een international class room. We zetten ook meer recruitment in voor internationale studenten.

[En qua verdeling jongens-meisjes:] als je niks doet, dus op het niveau van aanmeldingen, zit je zo rond de 70-30: 70% meisjes. Het werd hier een meisjesopleiding en dan krijg je een heel andere opleiding dan als dat wat evenwichtiger is. Dus wat doen we: mannen en vrouwen worden apart gerankt. Ze doorlopen exact hetzelfde systeem, maar we ranken ze apart. Maar om niet te veel te selecteren 'om de diversiteit', zeggen we: probeer zo rond de 40-60, laat het niet doorslaan. Het tweede argument was: mannelijke kandidaten zijn later rijp dan vrouwen. Dus op het moment dat ze hier aan de selectie deelnemen, scoren ze waarschijnlijk ook iets zwakker dan de meisjes. Dus dat was ook een argument om daarin te mogen ingrijpen.” (Hbo-bachelor, sector Economie)

Sommige opleidingen doen ook pogingen om kansenongelijkheid en onbedoelde effecten van de selectieprocedure in kaart te brengen. Zij doen dit bijvoorbeeld door de groep aanmelders te vergelijken met de geselecteerde populatie en te controleren of bepaalde groepen niet stelselmatig (en onbedoeld) minder vaak worden toegelaten. Meerdere opleidingen geven echter aan dat ze dit niet (goed) kunnen analyseren, omdat ze geen zicht hebben op de achtergrondkenmerken van de kandidaten.

“We hebben de geselecteerde populatie wel eens naast de aanmeldingen gelegd, of dat niet te ver uit elkaar ligt, maar dat klopt redelijk.” (Hbo-bachelor, sector Economie)

“Voor eerste-generatie-hogeronderwijsstudenten zou dat ook relevant zijn om te onderzoeken, maar het is heel moeilijk om de benodigde gegevens boven water te krijgen, in verband met wetgeving en privacy.” (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

Een aantal gesprekspartners geeft aan dat er onvoldoende (wetenschappelijk) inzicht is in de bias van selectiecriteria en instrumenten. Ze weten ook niet hoe ze dit zelf zouden kunnen evalueren. Soms zien opleidingen dat een wijziging in de selectieprocedure leidt tot een andere samenstelling van de geselecteerde populatie, maar hier kunnen verschillende factoren een rol in spelen en er is nooit een

controlegroep. Opleidingen willen ook niet experimenteren met de selectieprocedure, omdat ze dat onethisch vinden ten opzichte van studenten of omdat ze bang zijn dat het rendement daalt. De twee opleidingen in de steekproef die (een deel van) de selectieprocedure uitbesteden aan een extern bureau, doen dit mede omdat dit bureau de bias van criteria en instrumenten wél evalueert en hierin expertise heeft. Daardoor weten ze dat bijvoorbeeld culturele achtergrond geen invloed heeft op de toetsen die ze hanteren.

“We weten voor de meeste instrumenten ook helemaal niet of er een bias in zit.” (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“Er zijn al jaren meer meisjes dan jongens en de jaren hiervoor sloeg het altijd na de toetsen door richting de meisjeskant, want er waren dan in verhouding meer meisjes. En dit jaar [na aanpassing in de toetsen] is het dus bijna voor het eerst dat de jongens het in verhouding beter hebben gedaan. [...] En dan stel je jezelf de vraag: is het misschien dan toch door de toets dat meisjes het beter deden? Ik heb geen idee. Maar dat was ook maar een keer, dus het kan ook toeval zijn. Je kunt daar verder geen conclusies uit trekken. En dat was overigens ook de laatste keer dat we die toets hebben gehouden. Dus je kunt het constateren. En als het volgend jaar nou weer het geval is, wordt het interessanter.” (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“Ik denk dat je het zeker niet moet gaan onderzoeken ten koste van de student. Dat we eens in de zoveel tijd zeggen: we nemen iedereen aan en dan valt er [tijdens de studie] maar wat af – als een soort experiment.” (Wo-bachelor, sectoroverstijgend)

“Het kan zijn dat je [met loting in plaats van selectie] mensen binnenhaalt die minder goed hebben nagedacht over de opleiding en die dan toch meer gaan uitvallen. Dat is lastig om in te schatten, dat zou je moeten uitproberen. Je zou bijna een hard experiment moeten doen: dat je de helft met loting laat binnenkomen en de helft niet en dan kijken of die 2 groepen zich anders ontwikkelen. Dat is ethisch wellicht niet zo handig.” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“[Naam bureau] is wel een bureau dat daar veel rekening mee houdt, dat alle testen juist zorgen voor gelijke kansen. Een van hun kernwaarden is fairness; ze vinden belangrijk dat de instrumenten eerlijk en fair zijn en ze doen ook onderzoek naar de mogelijke invloed van culturele achtergrond, migratieachtergrond, geslacht en leeftijd. Ze proberen dus multiculturele vragenlijsten aan te bieden.” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

Wetenschappelijke literatuur en uitwisseling onderling

Sommige opleidingen evalueren de selectieprocedure aan de hand van wetenschappelijke literatuur. Enkele hebben de procedure ook wel eens aangepast op basis van inzichten (over bias en kansengelijkheid) uit de literatuur. Hierin zijn de geïnterviewde opleidingen erg verschillend. Enkele gesprekspartners volgen onderzoek naar selectie en kansengelijkheid op de voet, bezoeken symposia en trainingen, en zijn op de hoogte van projecten en platforms zoals Mastermind. Er zijn echter ook opleidingsverantwoordelijken die niet actief zoeken naar inzichten en informatie over selectie. Bij sommige instellingen gebeurt dit op het centrale niveau, waarna informatie wordt doorgegeven aan de opleidingen.

“Wij doen geen separaat onderzoek [naar de effectiviteit van criteria en instrumenten]. [...] Vergelijking van een controlegroep hebben we ook niet, dus dat is best lastig. Klaas Visser heeft dit wel gedaan en uit zijn onderzoek bleek dat de methode die wij toepassen effectief is.” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“Als er nieuwe inzichten zijn op het gebied van selectie [...] dan we gaan kijken: hoe relevant zijn de uitkomsten voor onze eigen opleiding, kunnen we daar iets van leren?” (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“We lezen literatuur, ook zodat we het wiel niet opnieuw uitvinden. Bijvoorbeeld dat artikel in ScienceGuide laatst. [...] En als dat lectoraat [van de instelling, over professionalisering van het onderwijs] met bepaalde evidence komt, dan wordt dat natuurlijk wel geïntegreerd.” (Hbo-bachelor, sector Economie)

“Ik denk dat ik redelijk de laatste stand van zaken van de onderzoeken ken over validiteit, wat werkt, wat niet werkt, wat uitsluit. En ook wel over oplossingen die gezocht worden.” (Hbo-bachelor, Gezondheidszorg)

“Met een aantal mensen zitten we in een projectgroep waar we gesproken hebben met Klaas Visser en Anton van den Hoeven. We hebben deelgenomen aan de Mastermind-symposia. We proberen aan te sluiten bij het nationale en internationale veld. Laatst was er een bijeenkomst met [instelling] waar we geprobeerd hebben dingen uit te wisselen. Maar de eisen bij hen zijn zo anders, dat we ook veel tijd aan de verschillen hebben gepend. Maar er komt een vervolg over wat we van elkaar kunnen leren. En we nemen deel aan de UNL-bijeenkomsten.” (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

Het lijkt evident dat opleidingen hun kennis uitwisselen en best practices bepalen. Op deze manier zou de verscheidenheid in selectieprocedures een kans kunnen zijn om tot een optimale wijze van selectie te komen. Dit is echter geen gemeengoed. Sommige opleidingen wisselen wel ervaringen en inzichten uit met andere opleidingen en instellingen. Soms helpt dit om op de eigen selectieprocedure te reflecteren en aanpassingen te doen. Echter niet alle opleidingen staan open voor kritiek of een alternatieve aanpak; de meeste zijn overtuigd van hun eigen aanpak. Sommige gesprekspartners geven aan geen zicht te hebben op wat er aan andere instellingen gebeurt. De meeste (verantwoordelijken van) opleidingen die aan verschillende instellingen worden aangeboden komen regelmatig samen in een landelijk overleg, bijvoorbeeld voor afstemming over de hoogte van de fixus. Ook selectieprocedures worden af en toe besproken, maar niet op elkaar afgestemd of gelijkgetrokken. Omdat opleidingen de selectie zelf mogen vormgeven, ze verschillende accenten leggen in de opleiding, en er uiteenlopende ideeën bestaan over 'goede' selectie, kunnen selectieprocedures tussen instellingen sterk verschillen. Ook kunnen CvB's bepaalde opdrachten meegeven aan hun opleidingen, of centraal beleid voeren over selectieprocedures.

“Ik heb elke maand overleg met de opleidingsdirecteuren van de andere opleidingen, omdat ik er redelijk van overtuigd ben dat wij best wel een goede selectiemethode hebben en ik ervan overtuigd ben dat die dat ook wel kunnen gaan toepassen. [Andere instelling] selecteert deels op portfolio, maar dan toets je iets wat iemand anders gemaakt kan hebben. Je kan alles kopen. Maar zij staan niet open voor deze gedachte. [...] We willen allemaal geen stuiver toegeven op onze selectiecriteria.” (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“We bespreken wel of we selecteren of niet, maar niet hoe precies. [...] We hebben niet gezamenlijk toen [we begonnen met selectie] het project opgepakt van: hoe gaan we het doen? Omdat iedereen nog wat aan het zoeken was en iedereen krijgt andere richtlijnen vanuit zijn CvB. Sommige gingen het überhaupt niet doen. Dus we hebben ieder voor zich gekeken van hoe gaan we dit aanpakken, wat past bij ons en hoe willen we dat doen?” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“We gaan er niet helemaal op in wie wat precies doet. In de beginfase hebben we wel een keer aan elkaar gepresenteerd hoe iedereen het doet. [...] En als iemand iets wijzigt, [instelling] had toen wel verteld van: we gaan iets anders doen. Zij gingen toen proefstuderen doen, zij hadden toen de overtuiging dat het een betere voorspeller zou zijn en dat studenten nog een beter beeld hadden van wat kan ik precies verwachten. Ik heb met hen vorig jaar een gesprek gehad via Teams, om eens uit te vragen van wat is nu de ervaring.” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“De aanvullende opleidingseisen zijn gelijk. Maar omdat het verschillende opleidingen zijn, zijn de selectiemethoden verschillend. We overleggen wel. We hebben dezelfde opleidingseisen, maar een andere operationalisering en toetsing. Waarom zijn die verschillend? Er is geen uitsluitend dat een bepaalde manier 100% effectief is. Bijvoorbeeld [instelling] werkt met mini-interviews; ook daarvan is de wetenschappelijke onderbouwing niet eenduidig. Er is uitwisseling over: wat merk je, waar loop je tegenaan? Geen van ons drieën heeft het perfecte instrument gevonden.” (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“Het systeem zoals dat nu is, dat is mede geïnspireerd op de selectiemethode van [instelling in het buitenland]. De toenmalige directeur is ooit komen spreken, daar hebben we ons selectiesysteem besproken en hij had toen ons advies gegeven. Dat advies heeft geleid tot dat wat we nu ongeveer hebben.” (Hbo-bachelor, sector Economie)

3.4 Eisen aan de onderbouwing en herinvoering loting

Ten slotte hebben we in de interviews met opleidingsverantwoordelijken de motie besproken over het stellen van eisen aan de onderbouwing van selectieprocedures. Hierbij zijn de 3 eisen genoemd zoals geformuleerd in het Coalitieakkoord 2021-2025: opleidingen dienen te onderbouwen hoe selectieprocedures (1) passen bij de inhoud van de opleiding, (2) effectief zijn en (3) kansgelijkheid borgen. Hoe kijken opleidingen hiernaar? Kunnen ze aan de eisen voldoen? Welke eisen vinden zij belangrijk? Ook de houding van opleidingen ten opzichte van (het wetsvoorstel over) de herinvoering van loting komt in deze paragraaf aan bod.

Eisen stellen: een goed idee?

Alle gesprekspartners vinden selecteren een serieuze verantwoordelijkheid – het gaat om publieke middelen en de toekomst van studenten – en ze vinden het belangrijk dat opleidingen uitleggen ‘waarom ze doen wat ze doen’. Het stellen van eisen zou volgens sommigen al leiden tot meer zelfreflectie bij opleidingen. De meeste gesprekspartners onderschrijven het belang of achterliggende idee van de 3 eisen en denken ook dat hun selectieprocedure al aan de eisen voldoet (als ze hun eigen invulling eraan geven). Er zijn echter ook twijfels bij het opstellen van ‘richtlijnen van bovenaf’, over hoe de eisen worden geoperationaliseerd, hoe kan worden vastgesteld of eraan wordt voldaan, en of de eisen elkaar niet tegenspreken.

“De winst zit hem ook in mensen zoals wij bewust maken van misschien mogelijke vooroordelen waar wij ons nu nog niet van bewust zijn. Ik denk dat er wel weerstand zal komen omdat veel mensen zullen zeggen dat ze het allemaal goed doen. Maar een stukje zelfbewustwording vanuit de universiteiten is goed. Het zou mooi zijn als beleid zich meer die kant op ontwikkelt en dat universiteiten de verplichting hebben om in die selectie, die nodig is om de financiering rond te krijgen, rekening te houden met

inclusiviteit en ook dat er gedurende onze visitaties wordt gevraagd naar de inspanningen die wij plegen.” (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

“Ik moet een beetje denken aan de discussie over de visitatie van opleidingen die nu speelt. Hierbij is de trend dat er van bovenaf minder gevisiteerd zou moeten worden en meer de opleidingen en universiteiten zelf zouden moeten visiteren. Hoe veel ga je de universiteiten opleggen vanuit de politiek over hoe ze hun opleiding moeten inrichten? Daar ben ik huiverig voor. [...] In de afgelopen jaren hebben we ook gezien dat wanneer de menselijke maat wegvalt, er rampzalige dingen kunnen gebeuren. Ik denk dus wel dat onze menselijke maat een rol moet blijven spelen. Dus stel dat die onderbouwing van ons vraagt dat we alles moeten meten en met vinkjes moeten werken, dan denk ik dat wij niet op de goede weg zitten.” (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

Passend bij opleiding en effectief

Zoals hierboven beschreven, spelen effectiviteit en aansluiting bij de opleiding vaak al een rol in de keuze voor bepaalde criteria of instrumenten. Vooral bij beroepsgerichte opleidingen zijn selectiecriteria vaak afgeleid van beroepscompetenties/competenties die specifiek zijn voor de studie. Of een selectieprocedure ‘passend bij de inhoud van de opleiding’ is, is volgens de meeste gesprekspartners een belangrijke eis, maar ook een onduidelijke eis; wat is passend en wie bepaalt dat?

“Het moet ook wel relevant zijn: een 7 voor wiskunde vragen is voor ons niet relevant. Ik snap dat anderen dat doen voor de slagingskans.” (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

“De operationalisering daarbij is heel interessant. Bij ‘passend bij de inhoud’ kan ik me voorstellen dat die wat multi-interpretabel zou kunnen worden.” (Hbo-bachelor, sector Techniek)

De gesprekspartners vinden het ook belangrijk dat er alleen effectieve criteria en instrumenten worden ingezet. Ook vinden zij het belangrijk dat opleidingen evalueren of ze met de selectieprocedure hun doel bereiken. Er is alleen geen consensus over welke criteria/instrumenten dat zijn. Dat is ook lastig omdat opleidingen verschillende doelen beogen met selectie. Effectiviteit controleren kan volgens hen ook alleen als je precies weet wat je doel is – en de doelen zijn niet altijd eenduidig en vaststaand. Bij één opleiding geven de gesprekspartners aan dat ze, als deze eis gesteld wordt, ook graag willen dat er gezamenlijk, als politiek of als stelsel, wordt nagedacht over het doel van selectie; moet dat rendement zijn, onderwijskwaliteit, of studentwelzijn? Opleidingen vragen zich af hoe kan worden vastgesteld dat de ‘juiste’ kandidaten zijn geselecteerd, en hoe kan worden getoetst of het beter had gekund.

“Wat versta je onder effectief? Hoe meet je dit en wat zijn goede indicatoren?” (Hbo-bachelor, sector Techniek)

“Je doel moet je goed weten, dan kun je ook weten of je valide aan het meten bent om dat doel te behalen.” (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“Ik zou het logisch kunnen vinden als we opnieuw moeten kijken naar: wat draagt die cijferlijst bijvoorbeeld bij? Is dat echt een essentieel onderdeel, dat zou ik fair vinden als jullie daar vragen over stellen. [...] Maar dan zou ik ook met elkaar willen kijken

van wat moet het, ook vanuit landelijk oogpunt, opleveren. Wij hebben dit ingericht omdat vanuit landelijk beleid we dit moesten inrichten als je met die fixus werkt. Maar kunnen we dan een gemeenschappelijk beeld hebben over, als we studiesucces belangrijk vinden, of dat dan gaat over tijd (nominale studieduur) of over kwaliteit?" (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"We proberen onszelf daar ook op te beoordelen. Nu ook, intrinsiek en zonder dat het moet. Maar onze selectie is ook niet perfect. Maar is er een beter alternatief? Dat is denk ik ook belangrijk, bij dit soort vraagstukken: er zijn altijd mensen die niet doorgaan die uiteindelijk het toch heel goed zouden doen. Maar kan het beter?" (Wo-bachelor, Gedrag & Maatschappij)

"Het is niet zo dat wij op basis van doelen cijfermatig kunnen aantonen dat doelen zijn behaald, omdat dit ook niet onze dominante doelen en waarden waren bij het insteken van de selectie." (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

Borging van kansengelijkheid

De gesprekspartners vinden kansengelijkheid belangrijk en de meeste opleidingen zijn ermee bezig. Het *borgen* van kansengelijkheid vinden ze echter een lastige eis. Is het wel mogelijk om kansengelijkheid te borgen? Wanneer is het voldoende? En hoe moet het worden gecontroleerd? Volgens sommigen staat deze eis op gespannen voet met de eis over effectiviteit: als je selecteert met het oog op studiesucces, is er volgens sommige gesprekspartners per definitie sprake van kansenongelijkheid. Een enkeling vindt het borgen van kansengelijkheid niet de taak van een instelling of opleiding.

"Er is geen speciale manier om de selectieprocedure in te richten waardoor kansengelijkheid is gewaarborgd. Als je het op de ene manier doet heeft het dít nadeel, en als je het op de andere manier doet heeft het weer dát nadeel. Het is dus ontzettend complex en zo is het dus heel simplistisch gesteld en ik denk ook niet dat het uitvoerbaar is. Je kan er wel rekening mee houden, er gebeurt hier echt heel erg veel. Maar waarborgen is volgens mij niet mogelijk." (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

"Wellicht dat [de politiek] zich niet realiseert hoe het uitgevoerd zou moeten worden, dus de praktische kant daarvan. Natuurlijk zijn wij voor kansengelijkheid. Maar hoe doe je dat dan? Als je daarover gaat nadenken sta je voor een hele lastige klus." (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Die optimale kansengelijkheid is natuurlijk ontzettend belangrijk en relevant. Daarin is het ook interessant om dan die operationalisering duidelijk te hebben, wat wordt hieronder verstaan? Je kunt naar meerderde dimensies kijken: gaat het om selectiecriteria waar geen bias is, gaat het om criteria waar iedereen een gelijke kans heeft om er positief uit te komen? Dat kan gaan schuren; je hebt bepaalde opleidingen die een bepaald type mens vergen om daar überhaupt doorheen te kunnen komen." (Hbo-bachelor, sector Techniek)

"Iedereen wil altijd: én zo divers mogelijk, zo min mogelijk verschil tussen mannen en vrouwen, mensen met en zonder migratieachtergrond of wat dan ook, én dat het voorspellend is voor toekomstige prestaties die we belangrijk vinden. Maar dat bestaat niet. Je moet altijd een afweging maken tussen die 2. We hebben niks waarmee je dat allebei maximaal kunt realiseren, dat is er gewoon niet. Dus als dat wettelijk wordt voorgeschreven, dat we dat moeten doen: dat kan niet." (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

In lijn met de opmerking dat de groep aanmelders al niet representatief is voor de maatschappij, geven een paar gesprekspartners aan dat er reeds veel kansenongelijkheid is in de eerdere schoolloopbaan (en buiten het onderwijs). Dit kunnen opleidingen niet oplossen of repareren met hun selectieprocedures. Instellingen doen wel inspanningen op dit vlak, bijvoorbeeld in de werving van nieuwe studenten. Maar opleidingen kunnen – in de ogen van de meeste gesprekspartners – alleen proberen om de kans op toelating onder de aanmelders niet te laten beïnvloeden door ongewenste factoren. Corrigerende selectiemethoden (*contextualized admissions*) lijken onder de opleidingen waarmee is gesproken, amper bekend en zelden overwogen. Bij corrigerende selectiemethoden wordt bijvoorbeeld iemands sociaaleconomische achtergrond meegenomen in de beoordeling van diens cijfers. Hiermee kan eerdere kansenongelijkheid mogelijk wél deels worden gecorrigeerd. We hebben hierboven wel gezien dat een enkele opleiding corrigeert ten behoeve van een diverse populatie (qua man-vrouw verhouding en internationale samenstelling) en andere instrumenten hanteert bij internationale studenten om hun een eerlijke kans te geven.

“Nog een punt is dat het grootste deel van het probleem dat bepaalde groepen geen toegang hebben tot het hoger onderwijs, niet ligt bij de selectie. Dit is een veel groter maatschappelijk probleem, waarbij de selectie wel in die context moet worden gezien. Dus als er straks alleen maar een wetenschappelijke onderbouwing komt voor selectieprocedures, hebben wij het probleem niet opgelost. Als het gaat over kansenongelijkheid in het onderwijs moet er worden geïnvesteerd in bijvoorbeeld Amsterdam-West, daar valt echt enorm veel winst te behalen.” (Wo-master, sector Taal & Cultuur)

“In principe heeft iedereen evenveel kans om op de middelbare school bepaalde cijfers te halen. Iedereen heeft in principe evenveel kans om die toets goed te maken. Dan kan het toch zo zijn, dat mensen met bepaalde achtergronden remmende factoren hebben, of het toch minder goed doen. Daar kunnen wij niet goed rekening mee houden. Want je weet niet hoe dat dan is. Het valt niet te bepalen wat dan eerlijk zou moeten zijn.” (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

Andere eisen: transparantie, reflectie en evaluatie

Gesprekspartners noemen nog een aantal andere elementen die zij belangrijk vinden bij selectie en waarover eventueel eisen gesteld kunnen worden. Sommigen benadrukken het belang van transparantie over de selectieprocedure naar kandidaten, zodat die goed weten waar ze aan toe zijn. Enkele gesprekspartners verwachten van selecterende opleidingen dat ze aan zelfreflectie doen en dat ze tonen zich bewust te zijn van de implicaties en tekortkomingen van hun selectieprocedure, die er altijd zullen zijn. Een andere eis die zou kunnen worden gesteld, is dat opleidingen hun selectieprocedure regelmatig evalueren en, op basis daarvan, eventueel aanpassen. Een externe review of betrokkenheid van een externe partij (zoals een andere opleiding of instelling, of een gespecialiseerd bureau) zou zo'n evaluatie mogelijk nog sterker maken. De eis dat selectieprocedures *wetenschappelijk* onderbouwd moeten zijn, vinden veel opleidingen lastig; wanneer is iets wetenschappelijk onderbouwd? Er lijkt geen consensus te zijn en veel onderzoek heeft plaatsgevonden in een andere context (in een ander land of bij een andere opleiding), waarbij onduidelijk is of de inzichten overgenomen kunnen worden.

"Ik vind het belangrijk dat [de selectieprocedure] voorspelt wat die zegt te voorspellen, meet wat die zegt te meten. En dat die transparant is en toetsbaar. Dat je kandidaten open tegemoet treedt: als je een klacht wil indienen, doe dat en we laten je zien waarom [je niet bent toegelaten]. En bewustzijn van een opleiding dat wat ze doen niet zaligmakend is: ook een beetje reflectief op zichzelf." (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

"Je doel moet je goed weten, dan kun je ook weten of je valide aan het meten bent om dat doel te behalen. En de betrouwbaarheid vind ik ook belangrijk, dat we niet te veel subjectieve dingen erin hebben zitten, dat het niet afhankelijk is van welke docent je tegenover je hebt, of die je wel of niet mag. En dan die transparantie; hoe informeer je studenten, weten ze waar ze aan toe zijn? Dat geldt eigenlijk voor alle toetsing die we in het hoger onderwijs moeten doen, dus dan zou ik dat hier ook belangrijk vinden." (Hbo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Het kan een interessante prikkel zijn om het echt wetenschappelijk te maken. Dan zou je hopen dat er al genoeg onderzoek kant en klaar op de plank ligt. Wat ik hoorde als ik ernaar vroeg, is dat het nog niet eenduidig is. Als je dat als minister aangeeft zou ik ook verwachten dat je een visie hebt van hoe je komt tot wetenschappelijk onderzoek. En of je dan gebruik kunt maken van controlegroepen. Ik vind een visie heel goed om als uitgangspunt te nemen, alleen dan verwacht je ook dat er een vervolgplan klaarligt. Als je vraagt aan de instellingen om dit zelf te gaan onderbouwen en je krijgt een ratjetoe aan onderzoeken, dan kun je ook weer gaan shoppen." (Hbo-bachelor, sector Techniek)

"Het feit is dat de wetenschappelijk onderbouwing, die dan in de wet zou moeten komen, erg aan verandering onderhevig is. Een sluitende wetenschappelijke onderbouwing bestaat volgens mij ook niet. Er is een enorme waaier aan inzichten en opvattingen hierover. Welke van deze wetenschappelijke opvattingen ga je precies in deze wet verankeren? Dus wellicht raak je hierdoor uiteindelijk verder van huis." (Wo-master, sector taal & Cultuur)

Loting: eerlijk, efficiënt en effectief?

Omdat er ten tijde van de gesprekken sprake was van de herinvoering van loting als (aanvullend) selectie-instrument, hebben we gevraagd of opleidingen dit als een toekomstige mogelijkheid overwegen. Alhoewel de geïnterviewde opleidingen achter hun selectieprocedure staan, noemen een aantal gesprekspartners loting, of een combinatie van selectie en loting, als (beter) alternatief als het gaat om de borging van kansengelijkheid. Sommigen zijn er namelijk niet van overtuigd dat selectie (ten opzichte van loting) duidelijk zorgt voor 'betere' studenten, terwijl selectie wel een risico op kansengelijkheid met zich mee brengt. Anderen stellen dat loting beter past als je kiest voor kansengelijkheid en niet zozeer focust op studiesucces, en je maar een beperkt aantal opleidingsplaatsen te verdelen hebt.

"Als je kansengelijkheid of diversiteit belangrijk vindt, dan kan je dat doen (loten)." (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Als je als opleiding een capaciteitsbeperking hebt, zou ik een sterke voorstander zijn van loting – tenzij je écht weet wat je zoekt. Maar ik vraag mij af bij hoeveel opleidingen dat is; wat is bijvoorbeeld een goede arts? Als je goed van tevoren weet wanneer iemand succesvol is in zijn toekomstige carrière, en je kan dat definiëren, dan zou je dat kunnen bepalen. Ik denk dat dat bij heel veel opleidingen heel moeilijk gaat worden." (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

"Loting houdt geen rekening met de achtergrond van de student. Dit zou de toegankelijkheid en de diversiteit verhogen. Met als enige risico misschien dat je een klein beetje moet inleveren op efficiency." (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

Opleidingen met een beperkt aantal plaatsen, die in de selectie een ranking maken, worstelen ermee dat ze moeilijk het onderscheid kunnen maken (en kunnen uitleggen) tussen kandidaten die in de grenszone eindigen. Waarom wordt de kandidaat die op nummer 50 eindigt wel toegelaten en de kandidaat op nummer 51 niet? Heeft de kandidaat op nummer 50 significant meer kans op studiesucces, of wordt die sowieso een betere beroepsbeoefenaar? Er is soms geen inhoudelijke reden om het onderscheid te maken, waardoor sommigen hier liever het toeval zouden willen laten bepalen. Sommige opleidingen zouden een combinatie van selectie en loting willen toepassen. Op basis van selectiecriteria zouden ze eerst de beste kandidaten eruit willen filteren, net als de kandidaten die niet aan de norm voldoen. Vervolgens zouden ze de overgebleven middengroep laten loten om de overige plaatsen. Dit zogenoemde 'Klaas Visser model' wordt door meerdere opleidingen genoemd. Door een combinatie van selecteren en loten zou je, volgens hen, studiesucces en kanselijkheid kunnen combineren. Alleen loten, zonder selectie, voelt voor sommige opleidingen als 'terug bij af'. Ze zijn bang dat er dan ook ongemotiveerde studenten worden toegelaten, die mogelijk snel uitvallen.

"Rond de acceptatie/afwijzingsgrens is het verschil in score erg klein. Terwijl je hier dan grote besluiten op gaat nemen." (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

"Als het gaat om het wetsvoorstel over loten, dan zou er best veel draagvlak kunnen zijn voor: zeker toelaten [op basis van selectie], zeker afwijzen, en dan in de middengroep te loten." (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

"Als je [zowel excellentie als kanselijkheid] wilt, zou je naar een tripartiet proces moeten gaan. 'Zeker wel toelaten' en 'zeker niet toelaten' zijn goed te verantwoorden. En dan in de middengroep gaan loten. [...] We denken wel dat dit ook veel werk zal zijn. Maar het vergroot misschien wel de diversiteit." (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

"Gewoon alleen maar loting [zonder combinatie met selectie], dat zou voor ons desastreus zijn. Want wat we dan binnenhalen, dat is een enorme groep ongemotiveerde mensen. Want we verliezen veel mensen tijdens de aanmelding, tussen aanmelding en toets; die zijn dus niet gemotiveerd, want anders ga je wel die toets maken. Dus die 200 mensen neem je anders allemaal mee in je loting; die wil je niet binnenhalen. Die gaan dan na de eerste paar weken hier al afvallen." (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

"Klaas Visser wilde: de 10% besten houd je apart. En de 10% slechtsten of zoiets ook; die komen er sowieso niet in. En dan heb je dat middenstuk en daarbinnen wordt geloot. Maar het wetsvoorstel staat dat niet toe. Er is een brede lobby, landelijk, voor het Klaas Visser model, dus ik begrijp daar niks van." (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

"Ik vind het Klaas Visser model niet zo gek. Dat je ergens zegt: de mate van inzet of capaciteit belonen en tegelijkertijd is het gewoon betrekkelijk. Dan voeg je weer een stukje eerlijkheid toe door te loten." (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

Een ander argument van opleidingen om te loten in plaats van te selecteren is dat het veel tijd, geld en moeite zou schelen. Sommige gesprekspartners twijfelen of het

(veronderstelde) voordeel van selectie ten opzichte van loting (qua studiesucces en matching) wel opweegt tegen de moeite van de organisatie van de selectieprocedure.

“We hebben aangegeven dat we er niet onwelwillend tegenover staan. Ook vanwege de kosten-baten analyse. Wij richten het proces zo goed mogelijk in, maar tegelijkertijd zijn wij er bij voorbaat ook niet van overtuigd dat [selectie] noodzakelijk is om een betere match en grotere kansengelijkheid te realiseren dan dat loting realiseert. En als je de inspanningen ziet die we daarvoor leveren, dan praat je gauw voor onze opleiding over 50.000 à 70.000 euro die wij op jaarbasis daarin investeren, daar zou je ook een docent voor kunnen inzetten.” (Hbo-bachelor, Gedrag & Maatschappij)

“[Loting] wordt in ieder geval minder werk en veel minder geld. En daar vind ik ook wel iets voor te zeggen, want het is toch uiteindelijk overheidsgeld waar we het over hebben.” (Hbo-bachelor, Gedrag & Maatschappij)

“Als ik zie wat voor een werk dat gekost heeft en dan zeg ik: heeft selectie nou voor zoveel betere studenten gezorgd? Ik denk dat het rendement in verhouding met wat het gekost heeft bijzonder laag is.” (Wo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

Er zijn echter ook twijfels over loting. Sommige opleidingen zijn bang dat loting een daling van het studiesucces/rendement zou veroorzaken. Zij geloven dat zij de kandidaten met een hogere kans op studiesucces er via selectie uit kunnen filteren. Een aantal gesprekspartners vindt loting oneerlijk of onwenselijk, omdat ‘goede’ studenten niet beloond worden of omdat studenten loting niet prettig vinden doordat ze geen invloed kunnen uitoefenen. Sommigen willen toeval liever niet laten meespelen in zulke belangrijke beslissingen. Decentraal loten en het organiseren van matching – in plaats van selectie – kost opleidingen ook weer tijd en geld. Bij één opleiding in dit onderzoek vraagt men zich af of het werkveld ook loting zou accepteren. Voordat de keuze voor loting kan worden gemaakt, zouden meerdere opleidingen eerst onderzoek willen doen/zien naar de gevolgen en of selectie toch niet opweegt tegen loting.

“Je kan ook zeggen dat we het random gaan doen, een loterij, wat Geneeskunde voor een lange tijd deed. Is dat wel eerlijk? Dan houd je geen rekening met motivatie en ook niet met prestatie of kans op succes. Dat heeft ook een nadeel.” (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“Het is dan toeval dat je laat meespelen. En dat is net wat we proberen te ondervangen. Vanuit onze visie op onderwijs staan we daar niet achter.” (Hbo-bachelor, sector Economie)

“Als je op organisatieniveau gaat kijken, wat is het meest doelmatig, dat is: zoveel mogelijk mensen die studiesucces hebben. Dan wil je een zo fijn mogelijk onderscheid kunnen maken.” (Wo-bachelor, sector Gedrag & Maatschappij)

“Wel een kwestie rondom het hele verhaal rond loting is het maatschappelijk draagvlak en het ontvangende werkveld, waar men in de selectie-instrumenten gelooft, of men daar ook loting accepteert. Of dat die gaan mopperen: ‘ik heb nu veel slechtere stagiairs, veel slechtere coassistenten. Wat hebben jullie gedaan? Met loting valt die heel geschikte af en nu zit ik met...’ Eigenlijk wat ooit de aanleiding was om van loting af te zien.” (Hbo-bachelor, sector Gezondheidszorg)

“Studenten uit onze opleidingscommissies zeggen dat ze met loting geen kans zouden hebben zichzelf te laten zien. Studenten willen er controle over hebben. Terwijl het

voor sommige studenten wel kans-verhogend werkt.” (Wo-master, sector Gezondheidszorg)

3.5 Conclusie: doelen en belangen van opleidingen staan voorop

De resultaten van het interviewonderzoek geven inzicht in de manier waarop selecterende opleidingen hun selectieprocedure onderbouwen (deelvraag 2) en de mate waarin deze onderbouwing is gericht op de borging van kansengelijkheid (deelvraag 3).

We hebben gezien dat opleidingen vaak selecteren met het oog op studiesucces. Ze willen studenten toelaten van wie wordt verwacht dat ze de opleiding kunnen en zullen afronden. Naast het voorspellen van studiesucces spelen objectiviteit en uitvoerbaarheid/efficiëntie een belangrijke rol in de onderbouwing van selectieprocedures. Kortom, selectieprocedures zijn vooral ingericht vanuit het perspectief en de doelen van opleidingen. De vraag die zich opwerpt is: zijn de belangen van opleidingen en de belangen van studenten wel in balans? En breder: hoe verhoudt het doel van opleidingen om studiesucces te waarborgen zich tot andere doelen van het hoger onderwijsstelsel zoals brede toegankelijkheid en kansengelijkheid?

Keuzes om bepaalde criteria wel of niet te hanteren, blijken vaak gebaseerd op wetenschappelijke inzichten of eigen ideeën over welke kenmerken of vaardigheden van studenten het best studiesucces voorspellen. Daarnaast moeten de gekozen criteria en instrumenten een eerlijke, objectieve vergelijking mogelijk maken. Hierover bestaan verschillende opvattingen en lijkt ook geen wetenschappelijke consensus te zijn. Daardoor lopen gehanteerde criteria en instrumenten sterk uiteen tussen opleidingen. De discussie over motivatie is hiervan een duidelijk voorbeeld.

De keuze om bepaalde criteria te hanteren is meestal goed onderbouwd. De bevroegde opleidingen reflecteren minder op (de effecten van) hun instrumentkeuze en de organisatie van hun selectieprocedure (bijvoorbeeld online of offline), terwijl deze keuzes ook gevolgen kunnen hebben voor de selectie en kansengelijkheid. Ook kunnen opleidingen het *aantal* gehanteerde selectiecriteria en -instrumenten niet altijd goed onderbouwen. Soms worden er 'voor de zekerheid' meerdere criteria gehanteerd en kunnen opleidingen niet aantonen of/in hoeverre elk criterium en instrument bijdraagt aan een betere selectie.

De meeste opleidingen spannen zich in om hun selectieprocedure te evalueren en te optimaliseren. Dit doen zij bijvoorbeeld via literatuuronderzoek, eigen analyses of door cursussen over selectie te volgen. Ze doen af en toe aanpassingen in de procedure en staan open voor feedback en expertise van buiten de opleiding. Een aantal van de geïnterviewde opleidingen zijn echter zeer overtuigd van de eigen aanpak en tonen weinig zelfreflectie. Er is ook weinig uitwisseling van ervaringen en kennis tussen instellingen en opleidingen. Evaluaties van selectieprocedures focussen vooral op het proces. Opleidingen reflecteren minder op de vraag of ze hun doel bereiken en of er sprake is van onbedoelde effecten of kansongelijkheid. Er wordt geconcludeerd dat de selectie goed verloopt als indicatoren van studiesucces (zoals diplomarendement) op orde zijn.

Het is voor opleidingen een zoektocht wat hun rol is in het bewaken/bevorderen van kansengelijkheid en hoe ze hun eigen selectieprocedure kunnen evalueren en optimaliseren in het licht van kansengelijkheid. Daarbij zijn er verschillende opvattingen over welke criteria of instrumenten men, met het oog op

kanselijkheid, juist wel of juist niet moet hanteren. Opleidingsverantwoordelijken geven aan dat het *borgen* van kanselijkheid een lastige, zo niet onmogelijke, opgave is.

4 Conclusies, discussie en aanbevelingen

Dit onderzoek geeft antwoord op de centrale onderzoeksvraag: hoe worden selectieprocedures onderbouwd en in hoeverre is de onderbouwing gericht op de borging van kansengelijkheid? Om deze vraag te beantwoorden, hebben we eerst geïnventariseerd hoeveel en welke selectiecriteria en -instrumenten selecterende bacheloropleidingen (hbo en wo) en selecterende masteropleidingen (wo) in het bekostigd hoger onderwijs hanteren. Vervolgens hebben we aan de hand van gesprekken met verschillende (vertegenwoordigers van) selecterende opleidingen onderzocht hoe selectieprocedures zijn onderbouwd en in hoeverre deze onderbouwing is gericht op borging van kansengelijkheid.

In dit afsluitende hoofdstuk presenteren we onze eindconclusies (paragraaf 4.1) gevolgd door een discussie (paragraaf 4.2) en 8 aanbevelingen (paragraaf 4.3).

4.1 Conclusies

Op basis van de resultaten van dit onderzoek trekken we een aantal conclusies. Dit doen we aan de hand van onze 3 deelvragen.

1. Hoeveel en welke criteria en instrumenten hanteren selecterende bacheloropleidingen (hbo en wo) en selecterende masteropleidingen (wo) in het bekostigd hoger onderwijs?

Aantal gehanteerde selectiecriteria en -instrumenten niet zorgwekkend groot

Gemiddeld genomen hanteren opleidingen meer dan 2 selectiecriteria (de minimale wettelijke eis), maar niet véél meer. Het aantal selectiecriteria verschilt tussen opleidingen. De meeste opleidingen gebruiken 4 of minder selectiecriteria om hun kandidaten te selecteren. Er is een zeer beperkt aantal opleidingen met 8, 9 of 10 selectiecriteria. Uit de gegevens blijkt dat vooral de wo-masteropleidingen met een capaciteitsbeperking relatief veel criteria hanteren. Hoewel er geen limiet is aan het aantal selectiecriteria dat wordt gehanteerd, is er geen sprake van het (stelselmatig) gebruik van buitensporig veel selectiecriteria.

Het aantal selectie-instrumenten dat wordt gebruikt varieert eveneens tussen opleidingen, maar het gemiddelde aantal is beduidend lager dan het aantal gehanteerde criteria. Regelmatig wordt slechts één instrument gebruikt om 2 of meer criteria te beoordelen.

Motivatie en cijfers meest gehanteerde selectiecriteria

Motivatie is verreweg het meest gebruikte selectie criterium in het hoger onderwijs. Uit onze gegevens blijkt dat bijna 90% van alle opleidingen die selecteren hun kandidaten beoordelen op hun motivatie. Bijna een vijfde van de selecterende opleidingen gebruikt naast motivatie slechts één ander selectie criterium. Opleidingen kiezen voor verschillende meetinstrumenten om de motivatie van kandidaten vast te stellen.

Motivatie, cijfers en vakkennis zijn de criteria die door de helft of meer van de opleidingen worden gebruikt bij selectie (respectievelijk 88%, 73% en 49%). Sociaal communicatieve vaardigheden (10%), persoonlijkheidskenmerken (9%), reflectieve vaardigheden (8%) en psychomotorische vaardigheden (1%) worden door tien

procent of minder van de opleidingen gehanteerd als criterium. Voor hetzelfde selectiecriteria worden door verschillende opleidingen verschillende instrumenten gebruikt om deze vast te stellen. Hierdoor kan de positie in de rangorde of het slagen voor een norm afhankelijk zijn van het gekozen instrument.

Selectie vaak gericht op in het verleden behaalde resultaten

Veel opleidingen gebruiken een combinatie van 2 of meer selectiecriteria. Er zijn 122 unieke combinaties van selectiecriteria in onze data, waarvan de 7 meest voorkomende worden gebruikt door 40% van alle opleidingen. Deze 122 combinaties kunnen worden samengevat in 6 typologieën. Ondanks dat de motivatie van de kandidaat door de meeste opleidingen wordt meegewogen, heeft de meest voorkomende combinatie van criteria een focus op cognitieve aspecten en een op het verleden gerichte benadering. Ook de combinatie van cognitieve en niet-cognitieve aspecten die betrekking hebben op zowel prestaties in het verleden als potentie voor de toekomst, komt vaak voor. Veelal gaat het hier om de combinatie van de criteria 'motivatie' en 'cijfer'. Er zijn bijna geen opleidingen met een toekomstgerichte focus in de selectiecriteria, behalve in het hbo. Opleidingen lijken zich bij het selecteren van hun kandidaten meer te richten op prestaties in het verleden dan op mogelijkheden voor de toekomst. Dit biedt de opleiding wellicht meer zekerheid over de geschiktheid van de kandidaat. Het beperkt echter de kansen voor laatbloeiers met potentie maar nog zonder bewezen staat van dienst.

Sommige opleidingen worden aan meerdere instellingen aangeboden; de criteria waarop kandidaten worden geselecteerd, kunnen dan per instelling variëren in aantal en type. Hoewel de opleidingen tot hetzelfde diploma leiden, kunnen verschillen in selectieprocedures ervoor zorgen dat een student bij de ene instelling een grotere kans heeft om toegelaten te worden dan bij de andere. Mede daarom is het belangrijk dat opleidingen duidelijke voorlichting geven over de selectieprocedure.

2. Hoe worden selectieprocedures (aantal en type selectiecriteria, instrumenten en uitvoering) onderbouwd?

Op basis van de analyse van gesprekken met selecterende opleidingen over de onderbouwing van hun selectieprocedure, concluderen we het volgende:

Selectieprocedures zijn vooral ingericht vanuit het perspectief en de doelen van opleidingen.

Opleidingen selecteren vaak met het oog op studiesucces; ze willen studenten toelaten, van wie men verwacht dat ze de opleiding (binnen nominale tijd) kunnen en zullen afronden. Deze focus op studiesucces heeft volgens een aantal gesprekspartners ook te maken met de manier van bekostigen, die is gekoppeld aan diplomarendement. Opleidingen hebben verschillende opvattingen over de vaardigheden, prestaties of eigenschappen waarnaar moet worden gekeken om de kans op studiesucces in te schatten. Dit verklaart de verschillen tussen opleidingen in gehanteerde selectiecriteria. Naast het voorspellen van studiesucces spelen objectiviteit en uitvoerbaarheid/efficiëntie een belangrijke rol in de onderbouwing van selectieprocedures en de keuze voor bepaalde criteria en instrumenten. Het organiseren van de selectieprocedure kost opleidingen veel tijd, geld en moeite.

Selectieprocedures zijn doorgaans onderbouwd met wetenschappelijke inzichten of eigen ervaringen en analyses, maar opvattingen over goede selectie lopen sterk uiteen en zijn soms tegenstrijdig.

Selecterende opleidingen kiezen voor bepaalde criteria omdat die studiesucces zouden voorspellen (volgens wetenschappelijk onderzoek of eigen ervaringen) of omdat die belangrijk zouden zijn voor de specifieke opleiding/het beoogde beroep. Wetenschappelijke inzichten zijn niet eenduidig en opleidingen hebben verschillende opvattingen over wat goede selectie is. Hierdoor hanteren opleidingen verschillende (aantallen en typen) selectiecriteria en -instrumenten. De contrasterende opinies over het criterium motivatie zijn hiervan een voorbeeld. Waar de ene opleiding vindt dat motivatie wél een wetenschappelijke onderbouwing kent als voorspeller van studiesucces, verwijst een andere opleiding juist naar wetenschappelijke literatuur die het tegendeel beweert. Ook wat betreft het gebruik van bepaalde selectie-instrumenten lopen de meningen sterk uiteen. Waar sommige opleidingen bijvoorbeeld overtuigd zijn van de waarde van een gesprek/interview, geven andere opleidingen aan dit als een onbetrouwbaar instrument te beschouwen. Soms ontbreekt de controle of het doel van de selectieprocedure ook daadwerkelijk wordt bereikt en of de keuzes goed uitpakken (effectiviteit). Daarnaast maken opleidingen weinig gebruik van de praktische kennis en ervaringen van andere opleidingen en instellingen.

Opleidingen kunnen hun keuze voor bepaalde instrumenten en een bepaalde organisatie van de procedure minder goed onderbouwen dan hun keuze voor bepaalde criteria.

De keuze om bepaalde criteria te hanteren is meestal doordacht en goed onderbouwd. De bevroegde opleidingen reflecteren minder op (de effecten van) hun instrumentkeuze en de organisatie van hun selectieprocedure. Criteria en instrumenten worden soms ook door elkaar gehaald, waardoor het onduidelijk kan zijn waar kandidaten precies op worden beoordeeld. Opleidingen reflecteren niet altijd op de vraag of er alternatieve instrumenten bestaan, en welke gevolgen de keuze voor een bepaald instrument heeft. De organisatie/uitvoering van selectie, zoals de manier van beoordelen of de keuze voor offline of online, wordt vooral bepaald door praktische overwegingen en beperkingen, terwijl deze keuzes ook gevolgen kunnen hebben voor de selectie en kansen(on)gelijkheid.

Het aantal gehanteerde criteria en instrumenten wordt niet altijd goed onderbouwd. De toegevoegde waarde van elk gehanteerd selectie criterium en -instrument is vaak niet duidelijk.

Uit de interviews blijkt dat er weinig gereflecteerd wordt op de vraag of de selectie met minder criteria en/of minder instrumenten niet tot hetzelfde resultaat zou leiden. Soms worden er meerdere criteria of instrumenten gehanteerd die hetzelfde peilen – of die sterk correleren – waarbij kandidaten die op het ene onderdeel hoog scoren, dit ook doen op het andere. Soms worden er ook extra criteria of instrumenten gehanteerd 'voor de zekerheid', of om kandidaten nog eens extra op hun studiekeuze te laten reflecteren. Met andere woorden: er worden extra drempels opgeworpen waarvan onduidelijk is of ze tot een betere selectie leiden. Opleidingen weten vaak niet goed hoe ze kunnen nagaan of elk criterium/instrument toegevoegde waarde heeft.

3. In hoeverre is de onderbouwing van selectieprocedures gericht op borging van kanselijkheid?

Met betrekking tot de derde deelvraag, concluderen we op basis van de gesprekken het volgende:

De borging van kanselijkheid speelt over het algemeen een beperkte rol in de onderbouwing van selectieprocedures.

Het idee dat kanselijkheid belangrijk is, wordt breed gedragen. De meeste

geïnterviewde opleidingen proberen (in meer of mindere mate) rekening te houden met kansengelijkheid, maar het *borgen* ervan wordt gezien als een lastige opgave. Een aantal gesprekspartners vindt het borgen van kansengelijkheid niet de taak van een instelling of opleiding, denkt dat er altijd kansonongelijkheid zal zijn, of geeft aan dat de kwestie bij hen niet speelt. Volgens sommigen staat kansengelijkheid op gespannen voet met effectiviteit; als je selecteert met het oog op studiesucces, zou er per definitie sprake zijn van kansonongelijkheid. Een aantal gesprekspartners wijst erop dat er vooral kansonongelijkheid optreedt in de eerdere onderwijsloopbaan van studenten – en niet zozeer in de selectie voor het hoger onderwijs. Ook is er onduidelijkheid over welke criteria of instrumenten men, met het oog op kansengelijkheid, juist wel of juist niet moet hanteren. En moet je juist wel of juist niet rekening houden met de achtergrond van kandidaten? Het is voor de bevroegde opleidingen een zoektocht naar wat kansengelijkheid inhoudt, wat hun rol is in het bewaken/bevorderen van kansengelijkheid, en wat ze kunnen doen binnen hun eigen selectieprocedure.

Er is onduidelijkheid over hoe selectieprocedures kunnen worden geëvalueerd en geoptimaliseerd in het licht van kansengelijkheid.

De bevroegde opleidingen hebben twijfels over het evalueren van selectieprocedures in het licht van kansengelijkheid. De meeste opleidingen geven aan zich ervan bewust te zijn dat selectieprocedures nooit perfect zijn en dat iedereen blinde vlekken heeft. Het is alleen de vraag op welke manier opleidingen kunnen nagaan of en hoe hun selectieprocedure kansonongelijkheid in de hand werkt en of/hoe het beter kan. Opleidingen wijzen op beperkingen in het analyseren van populaties door privacywetgeving. Bovendien geven zij aan dat, als de studentpopulatie niet divers is, of als er geen gelijke representatie van de aanmelders is, dat niet automatisch hoeft te betekenen dat er sprake is van bias in de criteria of instrumenten. Opleidingen willen ook niet experimenteren met hun selectieprocedure om te zien of andere keuzes tot een andere uitkomst leiden. Dit, omdat ze dat onethisch vinden ten opzichte van studenten, of omdat ze bang zijn te moeten inleveren op studierendement. Ook is het onduidelijk in hoeverre bestaande inzichten uit wetenschappelijk onderzoek over selectie en kansengelijkheid (uitgevoerd in andere landen of bij andere opleidingen) kunnen worden overgenomen.

4.2 Discussie: risico's van decentrale selectie

De resultaten van dit onderzoek bieden inzicht in het gehele landschap van (opvattingen) over selectieprocedures in het hoger onderwijs. Vanuit dit stelselperspectief zien we risico's die vaak onderbelicht blijven bij onderzoek naar de werking van specifieke selectiecriteria of -instrumenten. De risico's baren ons zorgen en roepen naar onze mening op tot een herbezinning op nut en noodzaak van selectie als het gaat om wat de maatschappij nodig heeft en hoe de student het beste is gediend. In deze discussie benoemen we verschillende risico's van de huidige wijze waarop selectie is georganiseerd.

Risico van sterke autonomie en grote verscheidenheid opleidingen

Elke opleiding heeft zijn eigen profiel en een daarop aangepaste selectievorm, die dient te zorgen voor een goede match tussen student en opleiding. Instellingen hebben veel ruimte om zelf keuzes te maken in de wijze waarop zij selecteren. Dit doet recht aan de autonomie van Nederlandse hoger onderwijsinstellingen; zij krijgen veel discretionaire ruimte om de selectieprocedure vorm te geven. Het enige kader dat instellingen vanuit de wet meekrijgen is dat zij ten minste 2 kwalitatieve

criteria dienen te hanteren (WHW art.7.30b, lid 5). Die grote autonomie en de verscheidenheid aan selectiemethoden en opvattingen bieden kansen maar brengen ook risico's mee.

We zien als gevolg van die autonomie dat selectieprocedures vooral zijn ingericht vanuit het perspectief en de doelen van de opleiding. Hierbij ligt er vaak een sterke focus op studiesucces en diplomarendement. De geschiktheid van een kandidaat wordt vooral gedefinieerd in termen van: kans op snel afstuderen. Opleidingen zoeken naar studenten met een lage kans op uitval en de – naar verwachting – minste studievertraging. We zien dan ook dat selecterende opleidingen vooral studenten kiezen die eerder al goed presteerden. Maar de student die het beste bij de opleiding past, is niet per se de student met de hoogste cijfers, zoals al wordt beargumenteerd in de Wet KiV. En moet een opleiding bovendien niet rekening houden met jongeren die een minder goede startpositie hebben of met zogenaamde laatbloeiers? En is het belangrijk dat toekomstige beroepsbeoefenaars verschillende culturele achtergronden hebben, of doet dat er niet toe? Het zijn belangrijke en relevante vragen om erachter te komen welke studenten goed bij de opleiding passen en welke studenten later goede docenten, psychologen en artsen worden. Het zijn ook bredere, maatschappelijke vragen. De definitie van 'de juiste student op de juiste plek' wordt op dit moment echter bepaald door opleidingen zelf. De doelen van het hoger onderwijsstelsel als geheel staan hierbij niet centraal.

Risico van het ontbreken van een stelsel-brede visie op selectie en kansengelijkheid

Alle partijen vinden het belangrijk dat selectieprocedures eerlijk en objectief zijn en geen kansenongelijkheid creëren. Maar een bredere reflectie en visie op kansengelijkheid en de rol van het hoger onderwijsstelsel is nodig. Wat mogen we verwachten van instellingen en opleidingen wat betreft het terugdringen van kansenongelijkheid? Hoe ver reikt hun verantwoordelijkheid? Een visie hierop wordt nu overgelaten aan instellingen. Sommige opleidingsverantwoordelijken geven aan hiermee te worstelen. Ze geven aan dat kansenongelijkheid zich vooral voordoet in de eerdere loopbaan van studenten; de groep die zich aanmeldt bij een hogeschool of universiteit is niet representatief voor de samenleving – ook niet voor het gedeelte dat toelaatbaar is of dat in potentie zou kunnen zijn. Zien we een rol weggelegd voor het hoger onderwijs om deze ongelijkheid te repareren? En dan niet alleen door inspanningen in de werving van studenten zoals nu al gebeurt, maar ook in de selectieprocedure, bijvoorbeeld door (groepen) kandidaten verschillend te beoordelen, rekening houdend met hun achtergrond? De discussie over corrigerende selectiemethoden (*contextualized admissions*) of widening access (Kolster et al., 2015) lijkt in Nederland amper onderwerp van gesprek. Denk daarbij aan het meewegen van startposities van studenten, het nastreven van diversiteit in de studentenpopulatie of rekening houden met regionale arbeidsmarkttekorten. In andere landen (zoals het Verenigd Koninkrijk) is deze discussie al verder gevorderd.

Andere risico's

Het risico op kansenongelijkheid is niet het enige risico van selectie. Het is belangrijk dat de cumulatie van alle risico's wordt meegenomen, om de wenselijkheid en effectiviteit van decentrale selectie te beoordelen. In eerder onderzoek is bijvoorbeeld gewezen op het risico dat er een tweedeling ontstaat (in waarde of status) tussen opleidingen die wél en opleidingen die níet selecteren (Inspectie van het Onderwijs, 2017b). Of het risico op gedwongen mobiliteit;

studenten die niet door de selectie komen bij hun voorkeursinstelling worden gedwongen om een andere oplossing te zoeken en bijvoorbeeld aan een andere instelling te gaan studeren. Dat is niet voor iedereen even gemakkelijk te organiseren (Inspectie van het Onderwijs, 2017b). Daarnaast bestaat het risico dat er een groep studenten ontstaat die ondanks hun kwalificatie voor het hoger onderwijs (door middel van een diploma) overal misgrijpt. De selectie bij de meeste opleidingen blijkt namelijk vooral gericht op het selecteren van studenten met een hoge kans op studiesucces, beoordeeld aan de hand van prestaties uit het verleden.

Gezien de verschillende risico's is het relevant om de vraag op te werpen of we ook zónder selectie kunnen – in ieder geval voor opleidingen zonder capaciteitsbeperking. De meerderheid van de opleidingen selecteert niet; daar gaat het ook goed. Is er voldoende bewijs dat selectie leidt tot hoger rendement? En is rendement het primaire doel van het hoger onderwijs? Hoe ligt de verhouding tussen de focus op enerzijds studiesucces en anderzijds andere doelen zoals onderwijskwaliteit, toegankelijkheid, het bieden van kansen, studentenwelzijn, jongeren voorbereiden op het aanpakken van maatschappelijke problemen, en de ruimte voor groei en het maken van fouten? En ligt de verantwoordelijkheid van opleidingen niet juist bij het opleiden van studenten in datgene wat zij bij aanvang nog niet kunnen?

4.3 Aanbevelingen

Op basis van onze bevindingen en onze bredere reflectie op de risico's van selectie, doen we een aantal aanbevelingen. Deze zijn aan verschillende partijen gericht. In onderstaand schema staan onze aanbevelingen kort samengevat, ze worden in deze paragraaf verder uitgewerkt.

Tabel 4.1 Aanbevelingen

Minister	Opleidingen	Veld
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Beperk selectie bij opleidingen zonder capaciteitsbeperking.</i> • <i>Verduidelijk de maatschappelijke opdracht van het stelsel en stimuleer instellingen om zich meer te richten op het realiseren van hun bijdrage daaraan.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ontwerp de selectieprocedure op een systematische wijze.</i> • <i>Voorkom onnodige selectiecriteria of -instrumenten.</i> • <i>Evalueer de gehele selectieprocedure, ook de effecten op kansengelijkheid.</i> • <i>Communiqueer transparant over de selectieprocedure.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Faciliteer kennisverzameling en kennisdeling.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Organiseer een externe toets op selectieprocedures.</i> 		

1. Beperk selectie bij opleidingen zonder capaciteitsbeperking

De inspectie ziet geen meerwaarde in selectie voor opleidingen zonder capaciteitsbeperking. Dit betreft voornamelijk selecterende masteropleidingen. Masteropleidingen beschikken al over andere instrumenten om studenten met de benodigde kwalificaties toe te laten. Studenten die niet over een aansluitende vooropleiding beschikken kunnen immers een schakelprogramma volgen. Ook kan een opleiding toelatingseisen stellen die gaan over kennis en competenties die de student verworven kan hebben tijdens de bacheloropleiding en een directe relatie hebben met de inhoud van de graad bachelor (zie ook [Begrippenkader toelating en selectie in de master | Tweede Kamer der Staten-Generaal](#)).

2. Verduidelijk de maatschappelijke opdracht van het stelsel en stimuleer instellingen om zich meer te richten op het realiseren van hun bijdrage daaraan.

Juist in een context waarin instellingen de autonomie hebben om eigen, onderscheidende keuzes te maken over hun selectieprocedures is het van groot belang dat de minister, als hoeder van het publiek belang, regie voert over het hele stelsel. Is het systeem als geheel voldoende toegankelijk? Komt elke student op de juiste plek? Hoe ver reikt de verantwoordelijkheid van instellingen en opleidingen met betrekking tot het verminderen van kansenongelijkheid? De samenleving heeft verwachtingen ten aanzien van deze opdracht en investeert in het stelsel. Gelet op de genoemde risico's van selectie acht de inspectie het van belang dat de overheid duidelijk maakt wat wordt verwacht van het stelsel en van de instellingen, als onderdeel van haar stelselverantwoordelijkheid. Hiertoe zijn al instrumenten beschikbaar, maar de overheid zou haar visie op dit punt verder kunnen aanscherpen om meer richting te geven. Dit is ook de wens van de instellingen, zo blijkt uit het onderzoek. Om te zorgen dat het stelsel zich blijvend richt op de maatschappelijke opdracht is het zaak dat de minister zich actiever bemoeit met deze discussie, in een permanente dialoog met de instellingen.

3. Ontwerp de selectieprocedure op een systematische wijze.

We zien dat opleidingen selectiecriteria en -instrumenten door elkaar halen en dat ze geen duidelijk profiel opstellen om te bepalen (en te communiceren) welke studenten de 'juiste' zijn en waarom. Dat leidt ertoe, dat het niet altijd duidelijk is waar ze kandidaten precies op selecteren of afwijzen en met welke reden ze dat doen. Het brengt ook het risico met zich mee dat andere studentkenmerken dan beoogd (soms ongemerkt) een rol kunnen spelen in de selectieprocedure. De inspectie is van oordeel dat selecterende opleidingen hun doelpopulatie expliciet zouden moeten formuleren om aan te geven welke studenten (met welke capaciteiten, vaardigheden of ervaring) ze zoeken en waarom die. Dat dwingt opleidingen er ook toe hun keuzes qua gehanteerde selectiecriteria en instrumenten te verantwoorden. En het helpt hen in de evaluatie: heeft de selectieprocedure inderdaad geleid tot het gestelde doel?

Er moet een duidelijk onderscheid worden gemaakt tussen selectiecriteria, selectie-instrumenten en organisatie/uitvoering. Daarnaast is het van belang dat voor alle 3 de onderdelen bewuste en onderbouwde keuzes worden gemaakt. Deze keuzes moeten enerzijds risico's op het benadelen van specifieke groepen studenten minimaliseren en anderzijds passen bij het doel van selectie.

4. Voorkom onnodige selectiecriteria of -instrumenten.

De gesprekspartners kunnen de toegevoegde waarde van elk criterium of instrument niet altijd goed aangeven. Momenteel is er nog weinig reflectie op de vraag of er met minder niet hetzelfde resultaat zou worden bereikt. Soms komt het voor dat criteria en instrumenten worden gehanteerd 'voor de zekerheid'.

De inspectie acht het van belang dat opleidingen voor ieder selectiecriterium en -instrument de meerwaarde aantonen - zeker voor selectiecriteria en -instrumenten die ogenschijnlijk dezelfde vaardigheden toetsen - en dat ze in verhouding staan tot de belasting voor kandidaten. Zijn er geen onnodige 'hoepels' waar kandidaten doorheen moeten springen? Voorkomen moet worden, dat er extra drempels worden opgeworpen die afschrikkend kunnen werken met onbedoelde zelfselectie als gevolg.

Een verzoek in de motie Van Meenen, Van der Molen en Futselaar was om het aantal selectiecriteria te maximeren. We pleiten er voor dit op inhoudelijke gronden te doen. Het gemiddelde aantal gehanteerde selectiecriteria is namelijk niet problematisch groot en als het gaat om kansengelijkheid, dan biedt een grote variëteit aan criteria misschien juist de mogelijkheid om verschillende vaardigheden te belichten. Elk criterium en instrument zou echter wel iets moeten bijdragen aan een zorgvuldige en eerlijke selectieprocedure.

5. Evalueer de gehele selectieprocedure, ook de effecten op kansengelijkheid.

Opleidingen zijn zich terdege bewust van hun verantwoordelijkheid voor beslissingen over selectie, over manieren van selecteren en over de evaluatie van neveneffecten van selectie in relatie tot de opleidingsdoelen. Toch acht de inspectie de verantwoording van opleidingen over de effectiviteit van selectieprocedures voor verbetering vatbaar en is zij van oordeel dat dit beter dient te worden geborgd. We constateren dat niet alle opleidingen de uitkomsten en effectiviteit van de selectieprocedure op een systematische manier monitoren. Ook valt het op dat vooral het proces of de organisatie van selectie wordt geëvalueerd, terwijl opleidingen minder reflecteren op de vraag of ze hun doel bereiken en of er sprake is van onbedoelde effecten of kansenongelijkheid.

Opleidingen dienen de effecten van de gekozen selectiecriteria, de wijze waarop deze worden vastgesteld (selectie-instrumenten) en de wijze waarop de procedure wordt georganiseerd structureel te monitoren en periodiek te evalueren. Daarbij is het belangrijk dat de uitkomsten van de selectieprocedure op een systematische manier worden getoetst op het bereikte doel én op ongewenste effecten zoals kansenongelijkheid. Ook moet in de evaluatie worden nagegaan of de selectie met minder selectiecriteria en/of -instrumenten niet tot dezelfde uitkomst leidt.

6. Communiceer transparant over de selectieprocedure.

De selectieprocedure moet voor kandidaten helder en eenduidig zijn. Dit vraagt om helderheid over wat de criteria zijn (waarop kandidaten worden beoordeeld) en hoe deze worden vastgesteld (instrumenten). Ook moeten de normen en weging van de verschillende selectiecriteria worden aangegeven en uitgelegd. Het is niet de bedoeling dat studenten in het ongewisse blijven en daarmee geen inschatting van hun kansen kunnen maken of dat ze voortijdig afhaken omdat ze niet begrijpen wat van hen wordt verwacht.

Deze transparantie moet kandidaten in staat stellen om gelijke opleidingen (aan verschillende instellingen) met verschillende selectieprocedures te vergelijken en op

basis hiervan een persoonlijke afweging te maken aan welke instelling de selectieprocedure te doorlopen.

7. Organiseer een externe toets op selectieprocedures.

Instellingen moeten hun verantwoording van de selectieprocedure versterken door een externe toets. De verantwoording van de selectieprocedure dient aan een externe partij te worden voorgelegd, bijvoorbeeld bij het aanvragen van een fixus of het selectief maken van een masteropleiding. Deze partij moet de selectieprocedure kunnen toetsen aan een aantal vooraf bepaalde toetscriteria, zoals afstemming van procedure op doel, meerwaarde aanvullende criteria, structurele evaluatie en transparantie. Een externe review of betrokkenheid van een externe partij (zoals een andere opleiding of instelling, of een gespecialiseerd bureau) maakt de onderbouwing van de selectieprocedure sterker. Ook kan de onderbouwing van de selectieprocedure worden versterkt via bestaande verantwoordingsstructuren zoals de medezeggenschap en visitatiecommissies.

We achten een externe toets relevanter dan een verplichte wetenschappelijke onderbouwing van selectieprocedures, wat kan leiden tot het afvinken van een eisenlijstje. We zien namelijk een grote verscheidenheid aan opvattingen over wat een sluitende wetenschappelijke onderbouwing inhoudt. Hoewel veel onderzoek naar effecten van selectie heeft plaatsgevonden is het duidelijk dat hier geen consensus over bestaat en inzichten over selectie zijn niet altijd bekend bij de verantwoordelijken voor de selectieprocedure.

8. Faciliteer kennisverzameling en kennisdeling.

Het valt op dat de ondervraagde opleidingen over het algemeen 'in zichzelf gekeerd' zijn: wat bij andere opleidingen en andere instellingen gebeurt is meestal geen punt van aandacht, terwijl afstemming hierover tot verbetering van de eigen selectieprocedure kan leiden. Structurele en gerichte uitwisseling van kennis en inzichten over selectie is nodig en dient te worden versterkt.

Op landelijk niveau moet de kennis over selectie (nog verder) worden vergroot en gedeeld. Kennis over effecten van selectie-instrumenten en hun mogelijke bias in de Nederlandse context van selectie is noodzakelijk. Maar ook het onder de aandacht brengen van bestaande kennis is cruciaal. Waar deze kennis (nog) niet (voldoende) beschikbaar is, moet deze worden ontwikkeld en beschikbaar worden gesteld aan de hogescholen en universiteiten voor een evidence based-aanpak. De Expertgroep toegankelijkheid hoger onderwijs (ETHO) kan hierin een trekkersrol vervullen.

Vervolg

Kansengelijkheid en de toegankelijkheid van het hoger onderwijs verdienen blijvende aandacht. De inspectie zal de ontwikkelingen die hierop mogelijk van invloed zijn en de feitelijke instroom in het hoger onderwijs nadrukkelijk blijven monitoren. Daarover presenteren wij jaarlijks een kwantitatieve update (via een factsheet) van de trends in studentstromen, in het bijzonder van specifieke groepen studenten.

5 Literatuur

Boogaard, M. & Conijn, J. (2022). *Kennisbehoeften toegankelijkheid hoger onderwijs. Een inventarisatie*. Kohnstamm Instituut.

https://kohnstaminstituut.nl/wp-content/uploads/2022/03/1087_Kennisbehoeften.pdf

College voor de Rechten van de Mens (2019). *Interventies om discriminatie bij de werving en selectie tegen te gaan. Een literatuurstudie*. [Onderzoeksrapport Interventies om discriminatie bij de werving en selectie tegen te gaan | College voor de Rechten van de Mens \(mensenrechten.nl\)](#)

De Leng, W.E. (2019). *Measuring Integrity for Selection into Medical School. Development of a Situational Judgement Test*. [Proefschrift]. Erasmus Universiteit Rotterdam.

Inspectie van het Onderwijs (2017a). *De Staat van het Onderwijs 2015-2016*. [De Staat van het Onderwijs: onderwijsverslag 2015/2016 - pdf en ePub | Rapport | Inspectie van het onderwijs \(onderwijsinspectie.nl\)](#)

Inspectie van het Onderwijs (2017b). *Selectie: meer dan cijfers alleen. Decentrale selectie bij bachelor- en masteropleidingen in het bekostigd hoger onderwijs*. [Selectie: meer dan cijfers alleen | Rapport | Inspectie van het onderwijs \(onderwijsinspectie.nl\)](#)

Inspectie van het Onderwijs (2018a). *In- en doorstroommonitor 2008-2017. Toegang van studenten in het hoger onderwijs: wie wel en wie niet?* [In- en doorstroommonitor 2008-2017 | Rapport | Inspectie van het onderwijs \(onderwijsinspectie.nl\)](#)

Inspectie van het Onderwijs (2018b). *De master van jouw keuze?* [De master van jouw keuze? | Rapport | Inspectie van het onderwijs \(onderwijsinspectie.nl\)](#)

Inspectie van het Onderwijs (2018c). *Selectie in de wo master: een tussenrapportage*. [Selectie in de wo-master; een tussenrapportage | Rapport | Inspectie van het onderwijs \(onderwijsinspectie.nl\)](#)

Inspectie van het Onderwijs (2020). *In- en doorstroommonitor 2009-2018. Trends in toegankelijkheid van het hoger onderwijs voor scholieren en studenten en de ontwikkeling van selectie-eisen van ho-opleidingen*. [In- en doorstroommonitor hoger onderwijs 2009-2018 | Themarapport | Inspectie van het onderwijs \(onderwijsinspectie.nl\)](#)

Inspectie van het Onderwijs (2021). *Niet direct toegankelijke wo-masteropleidingen*. [Factsheet Niet direct toegankelijke wo-masteropleidingen | Publicatie | Inspectie van het onderwijs \(onderwijsinspectie.nl\)](#)

Inspectie van het Onderwijs (2022). *Onbedoelde zelfselectie: drempels die gekwalificeerde jongeren ervan weerhouden een specifieke opleiding in het hoger*

onderwijs te kiezen. [Onbedoelde zelfselectie: drempels voor een specifieke opleiding | Themarapport | Inspectie van het onderwijs \(onderwijsinspectie.nl\)](#)

Inspectie van het Onderwijs (2022). *Toegankelijkheid en selectieprocedures van wo-masteropleidingen*. [Factsheet Toegankelijkheid en selectieprocedures van wo-masteropleidingen | Publicatie | Inspectie van het Onderwijs \(onderwijsinspectie.nl\)](#)

Kamerstukken II, 31288, nr. 713. (2019, 12 maart). [Hoger Onderwijs-, Onderzoek- en Wetenschapsbeleid | Tweede Kamer der Staten-Generaal](#)

Kolster, R., de Boer, H., Jongbloed, B., Cremonini, L., Lemmens-Krug, K., Benneworth, P., Vossensteyn, H., Kottmann, A., Westerheijden, D. (2015). *Internationale good practices onderwijskwaliteit en studiesucces. Rapport voor het ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap*. Center for Higher Education Policy Studies.
[CHEPS+Rapport+Internationale+good+practices+onderwijskwaliteit+en+studie....pdf \(utwente.nl\)](#)

Kuryshcheva A., Koning, N., Fox, C.M., van Rijen, H.V.M., & Dilaver, G. (2022). Once the best student always the best student? Predicting graduate study success using undergraduate academic indicators: Evidence from research masters' programs in the Netherlands. *International Journal of Selection and Assessment*, 30(4), 579-595.
<https://doi.org/10.1111/ijsa.12397>

Mastermind Europe (z.j.). [Mastermind Europe - Master's Admission for a diverse international classroom](#)

Mulder, L., Wouters, A., Twisk, J.W.R., Koster, A.S., Akwiwu E.U., Ravesloot, J.H., Croiset, G., & Kusurkar, R.A. (2022). Selection for health professions education leads to increased inequality of opportunity and decreased student diversity in The Netherlands, but lottery is no solution: A retrospective multi-cohort study. *Medical Teacher*, 44(7), 790-799. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2022.2041189>

Niessen, A.S.M. (2018). *New Rules, New Tools: Predicting Academic Achievement in College Admissions*. [Proefschrift]. Rijksuniversiteit Groningen.

Niessen, A.S.M. & Neumann, M. (2022). Using personal statements in college admissions: An investigation of gender bias and the effects of increased structure. *International Journal of Testing*, 22(1), 5-20.
<https://doi.org/10.1080/15305058.2021.2019749>

OCW (2019). *Strategische agenda hoger onderwijs en onderzoek. Houdbaar voor de toekomst*. [OCW | Houdbaar voor de toekomst \(overheid.nl\)](#)

ResearchNed (2017). *Monitor Beleidsmaatregelen 2016-2017. Studiekeuze, studiegedrag en leengedrag in relatie tot beleidsmaatregelen in het hoger onderwijs, 2006-2016*. [Monitor-Beleidsmaatregelen-2016 EINDRAPPORT-1.13.pdf \(researchned.nl\)](#)

ResearchNed (2018a). *Numerus fixus, selectie en kansengelijkheid in het wetenschappelijk onderwijs. Een overzichtsstudie naar doelen, criteria, instrumenten*

en effecten van selectie. [Numerus-fixus-selectie-en-kansengelijkheid-wo_def.pdf \(researchned.nl\)](#)

ResearchNed (2018b). *Selectie bij opleidingen met een numerus fixus & de toegankelijkheid van het hoger onderwijs*. [Selectie bij opleidingen met een numerus fixus & de toegankelijkheid van het hoger onderwijs | ResearchNed](#)

ResearchNed (2020). *Monitor beleidsmaatregelen hoger onderwijs 2019-2020*. [monitor-beleidsmaatregelen-2019-2020.pdf \(overheid.nl\)](#)

ResearchNed (2021). *Monitor beleidsmaatregelen hoger onderwijs 2020-2021*. [monitor-beleidsmaatregelen-hoger-onderwijs-2020-2021.pdf \(overheid.nl\)](#)

ResearchNed (2022). *Monitor beleidsmaatregelen hoger onderwijs 2021-2022*. [monitor-beleidsmaatregelen-hoger-onderwijs-2021-2022.pdf \(overheid.nl\)](#)

Rouwhorst, Y. (2018). *Meritocratische idealen in selectie: tussen plan en Praktijk. Over het proces van universitaire numerus fixusopleidingen om tot de inrichting van een selectieprocedure te komen*. [Masterscriptie]. Universiteit Utrecht.

Schreurs S. (2020). *Selection for medical school: the quest for validity*. [Proefschrift]. Universiteit Maastricht. <https://doi.org/10.26481/dis.20200320ss>

ScienceGuide (2022, 6 april) 'Kansenongelijkheid toegenomen na invoering selectie; wat gaan we eraan doen?' Interview met Lianne Mulder en Suzanne Fikrat door Michiel Bakker. ['Kansenongelijkheid toegenomen na invoering selectie; wat gaan we eraan doen?' - ScienceGuide](#)

Soppe, K. (2022). *To Match or not to Match? Improving Student-Program Fit in Dutch Higher Education*. [Proefschrift]. Universiteit Utrecht.

UNL (2020, 2 december). Inspirerende learning community evalueren van toelatings- en selectiebeleid. [Inspirerende learning community evalueren van toelatings- en selectiebeleid \(universiteitenvannederland.nl\)](#)

UNL (2021a). Handreiking evaluatie toelatings- en selectiebeleid. [Handreiking evaluatie toelatings selectiebeleid ONS.pdf \(universiteitenvannederland.nl\)](#)

UNL (2021b, 30 november). Learning Community over het gebruik van cijfers bij toelating en selectie. [Nieuws detail \(universiteitenvannederland.nl\)](#)

Van Engelshoven, I. (2020, 8 oktober). Toegankelijk hoger onderwijs: selectie en beleidsreactie Monitor beleidsmaatregelen 2019-2020 [Kamerbrief]. [kamerbrief-selectie-in-het-hoger-onderwijs-en-beleidsreactie-monitor-beleidsmaatregelen-2019-2020.pdf \(overheid.nl\)](#)