

Excellentieprogramma's: het ontwikkel- en implementatieproces

Terugkoppeling resultaten meting 2017 en meting 2019
ROC van Amsterdam en ROC van Flevoland

Jannet Doppenberg
Rene Reumerman

EXCELLENTIEPROGRAMMA'S: HET ONTWIKKEL- EN IMPLEMENTATIEPROCES

TERUGKOPPELING RESULTATEN METING 2017 EN METING 2019
ROC VAN AMSTERDAM EN ROC VAN FLEVOLAND

AUTEURS

Jannet Doppenberg en Rene Reumerman

AFDELING

Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding

TYPE PROJECT

Praktijkgericht onderzoek

Dit onderzoek is (mede) gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek
(NRO-project 405-15-604)



VERSIE

Eindrapport

© 2020 Copyright Hogeschool Amsterdam

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door print-outs, kopieën, of op welke manier dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de Hogeschool Amsterdam.

Voorwoord

In het voorjaar van 2017 en 2019 hebben alle docenten van opleidingen op niveau 3 en 4 van het ROC van Amsterdam en ROC van Flevoland, een uitnodiging ontvangen om een vragenlijst in te vullen. In deze vragenlijst is docenten gevraagd naar hun ervaringen met excellentie en/of excellentieprogramma's. Omdat het doel van de vragenlijst is inzicht te verkrijgen in het door docenten gepercipieerde ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's gedurende de periode dat mbo's extra middelen krijgen om excellentie in hun onderwijs vorm te geven, is de vragenlijst tweemaal afgenomen. Aansluitend bij literatuur over innovaties wordt in de vragenlijst onderscheid gemaakt in: condities, proces en resultaat. Omdat niet alle docenten actief betrokken zijn bij het ontwikkelen en/of implementeren van excellentieprogramma's, wordt in de vragenlijst onderscheid gemaakt tussen actief en niet actief betrokken docenten bij excellentie. In deze rapportage wordt de context van het onderzoek en de vragenlijst nader toegelicht, en worden de resultaten van de twee meetmomenten aan u teruggekoppeld. Wij hopen dat de resultaten beschreven in de rapportage u inzicht geven in hoe docenten van het ROCvA/ROCvF het ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's hebben ervaren.

Jannet Doppenberg
Rene Reumerman

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Inhoudsopgave	3
1. Context van het onderzoek	4
1.1 Drie deelprojecten	4
2. Toelichting vragenlijst	5
2.1 Onderwijsinnovatie: excellentieprogramma's.....	5
2.2 Componenten en aspecten	8
2.2.1 Conditie werkomgeving	8
2.2.2 Proces	8
2.2.3 Resultaat	9
3. Resultaten.....	10
3.1 Conditie werkomgeving	10
3.2 Proces	11
3.3 Resultaat	12
4. Samenvatting resultaten	15
Literatuurlijst	18
Bijlage: vragenlijst	19

1. Context van het onderzoek

Het ROC van Amsterdam heeft als onderdeel van het kwaliteitsplan 2015-2018 een excellentieplan ingediend voor zowel het ROC van Amsterdam (ROCvA) als het ROC van Flevoland (ROCvF). In het excellentieplan spreekt het ROCvA de ambitie uit om excellentie in het onderwijs concreet vorm te geven door huidige initiatieven uit te breiden en te verbeteren en nieuwe excellentieprogramma's te ontwikkelen. Om deze ambitie te realiseren ontvangt het ROCvA gedurende vier jaar subsidie. Met deze subsidie worden de verschillende MBO Colleges van het ROCvA/ROCvF in staat gesteld om excellentieprogramma's (verder) te ontwikkelen en te implementeren. Aansluitend bij de landelijke kaders, mocht elk MBO College zelf bepalen hoe zij excellentie in het onderwijs vorm wilde geven. Gekoppeld aan deze subsidie is er geld beschikbaar gesteld voor onderzoek naar excellentieonderwijs in het mbo. Het ROCvA heeft het Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam gevraagd om dat onderzoek uit te voeren. In het kader van dat onderzoek is een vragenlijst ontwikkeld die inzicht geeft in aspecten van het ontwikkel-, implementatie- en acceptatieproces van docenten met betrekking tot excellentie en excellentieprogramma's. De vragenlijst is tweemaal afgenomen om veranderingen na verloop van tijd te kunnen vaststellen.

1.1 Drie deelprojecten

Het proces van ontwikkelen en implementeren van excellentieprogramma's binnen het ROCvA/ROCvF is onderzocht aan de hand van drie deelprojecten. Het eerste project was een kwalitatieve casestudie naar de ontwikkeling en implementatie van het excellentieprogramma Powerteam. In dit onderzoek zijn docenten en studenten gedurende drie jaar bevraagd naar hun ervaringen met het excellentieprogramma Powerteam. De resultaten van dit onderzoek staan beschreven in de onderzoeksrapportage 'De ontwikkeling van het excellentieprogramma Powerteam: ervaringen van docenten en studenten'. Het tweede project heeft zich gericht op kennisdeling tussen verschillende MBO Colleges van het ROCvA/ROCvF. Dit project had als doel om door uitwisseling excellentieprogramma's verder te ontwikkelen en te verbeteren, alsook inzichten in de ondersteuning van docenten bij het ontwikkelen van excellentieprogramma's te verkrijgen. Het delen van kennis en ervaringen met het ontwikkelen en implementeren van excellentieprogramma's heeft geresulteerd in een magazine 'Ruimte voor excellent talent: Een beschrijving van excellentieprogramma's binnen MBO College Airport, MBO College Amstelland, MBO College Zuid en MBO College Zuidoost van het ROC van Amsterdam – Flevoland'. Het delen van kennis en ervaringen over de ondersteuning heeft geleid tot een 'Stappenplan ontwikkelen van excellentieprogramma's als instrument voor dialoog' alsook een 'Handvat ontwikkelen van excellentieprogramma's'. Het derde project is een flankerend kwantitatief onderzoek naar de perceptie van docenten ten aanzien van het ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's. In 2017 en in 2019 is een vragenlijst afgenomen zodat nagegaan kan worden of de perceptie van docenten ten aanzien van excellentieprogramma's verandert. De resultaten van de vragenlijst worden gepresenteerd in deze rapportage.

2. Toelichting vragenlijst

De vragenlijst naar het ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's in het mbo is ontwikkeld op basis van theorieën over onderwijsinnovaties en het leren van docenten. Allereerst lichten we de ontwikkeling en implementatie van excellentieprogramma's toe vanuit theorieën over onderwijsinnovatie. Deze toelichting mondt uit in een hypothese, die eveneens wordt gevisualiseerd in Figuur 1. Ten tweede worden de aspecten die met de vragenlijst worden gemeten beschreven, waarna kort wordt ingegaan op de kwaliteit van de vragenlijst.

2.1 Onderwijsinnovatie: excellentieprogramma's

Het ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's in het mbo kan getypeerd worden als een onderwijsinnovatie. In de literatuur worden verschillende aspecten beschreven die het succes van een onderwijsinnovatie beïnvloeden. Globaal kunnen deze aspecten teruggebracht worden tot de componenten: inhoud, proces, resultaat en context. De inhoud verwijst naar de kenmerken van de innovatie; in dit onderzoek excellentieprogramma's. Proces verwijst naar kenmerken van het ontwikkelen en implementeren van de innovatie (Mulder & Klatter, 2004). Resultaat refereert naar de opbrengsten van de innovatie. Met context wordt verwezen naar kenmerken van invloed op de innovatie (e.g., Caluwé & Vermaak, 2006). Specifiek wordt in dit onderzoek uitgegaan van kenmerken in de omgeving, welke worden aangeduid als condities werkomgeving. Voor het ontwikkelen van de vragenlijst naar het ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's zijn de vier beschreven componenten als basis genomen, waarbij de inhoud verwijst naar excellentie en/of excellentieprogramma's. Deze inhoud komt terug in de componenten proces, resultaat en condities werkomgeving en wordt daarom niet als apart component bevraagd.

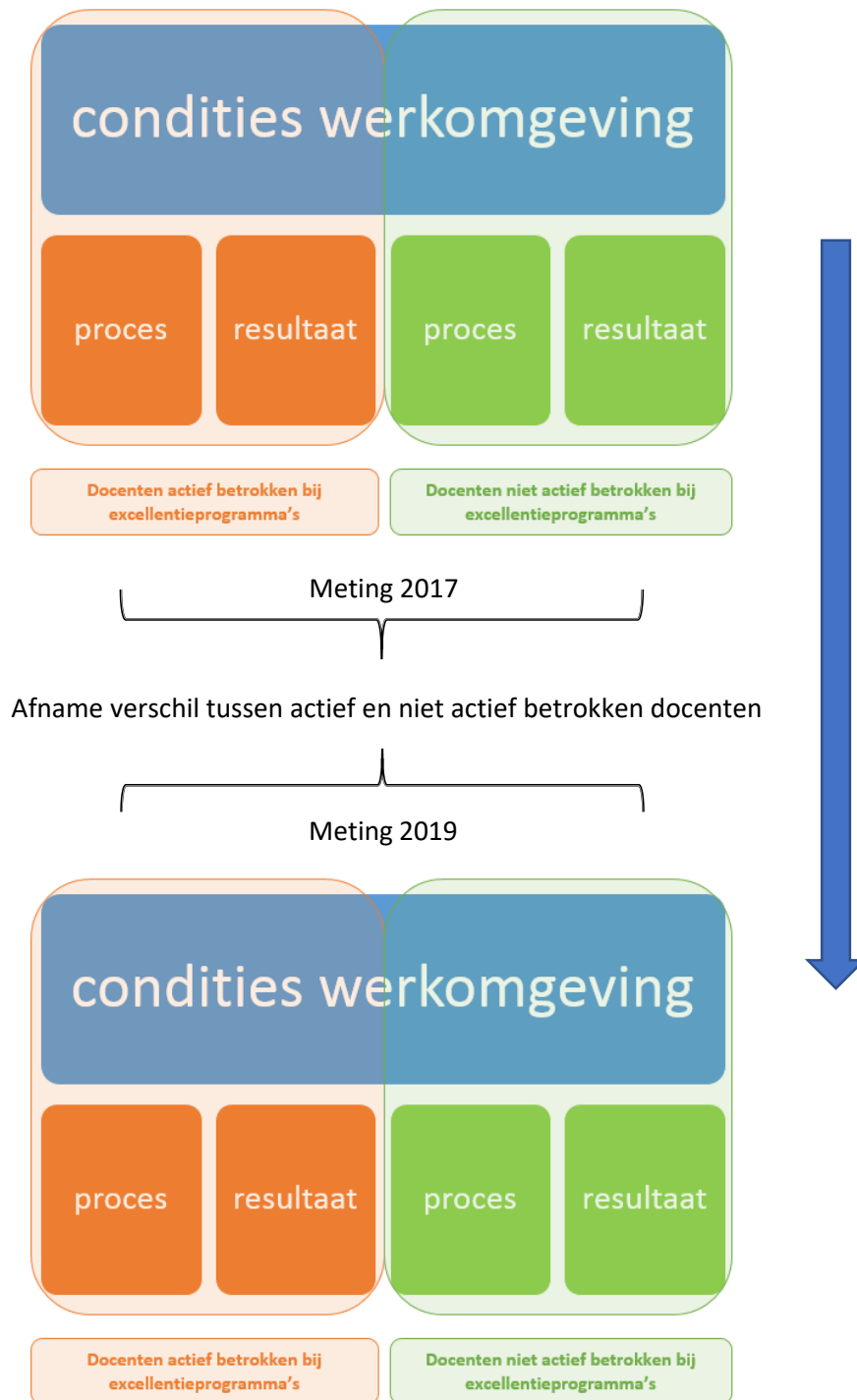
Aansluitend bij literatuur over innovaties hebben de mbo's gedurende een aantal jaar subsidie gekregen om excellentieprogramma's succesvol te ontwikkelen en te implementeren. Deze periode biedt docenten de mogelijkheid om via een cyclisch proces excellentieprogramma's te ontwikkelen, te implementeren en te verbeteren, alsook gezamenlijk betekenis te geven aan excellentie en excellentieprogramma's. Dit laatste is van belang omdat er geen eenduidigheid is over wat de kenmerken van een succesvol excellentieprogramma zijn (Scager, 2013) en het ROCvA heeft bepaald dat elk MBO College zelf mag bepalen hoe de excellentieprogramma's vorm krijgen. Kortom, het succesvol ontwikkelen en implementeren van een innovatie vraagt samenwerking en zal meerdere jaren in beslag nemen. Dit geldt eveneens voor de implementatie van excellentieprogramma's in het mbo omdat deze innovatie ook een cultuurverandering betreft.

De implementatie van excellentieprogramma's in het mbo is geen innovatie die direct van invloed is op het werk van alle docenten. Daarom wordt er in de vragenlijst onderscheid gemaakt tussen docenten die actief betrokken zijn bij de ontwikkeling en implementatie van excellentieprogramma's en docenten die dat niet zijn. Hierop aansluitend wordt het proces anders bevraagd aan docenten die actief betrokken zijn bij de ontwikkeling en implementatie van excellentieprogramma's dan aan docenten die niet actief betrokken zijn. Docenten die actief betrokken zijn, wordt gevraagd naar activiteiten die zij ondernemen in het kader van het ontwikkelen en implementeren van één of meerdere excellentieprogramma's. Docenten die niet actief betrokken zijn, wordt gevraagd naar activiteiten die betrekking hebben op de mate waarin zij geïnformeerd worden over de ontwikkeling en implementatie van excellentieprogramma's: de innovatie. In het algemeen kan gesteld worden dat de ontwikkeling en implementatie van excellentieprogramma's succesvol is als alle docenten kennis

hebben van de innovatie en een positieve houding hebben ten opzichte van de innovatie. In de vragenlijst worden deze aspecten bevestigd onder het component resultaat. Hoewel de aspecten op dezelfde manier worden bevestigd aan actief en niet actief betrokken docenten, wordt ervan uitgegaan dat docenten die actief betrokken zijn bij het ontwikkelen en implementeren van excellentieprogramma's sneller kennis hebben van de innovatie en een positievere houding zullen hebben ten opzichte van de innovatie dan docenten die dat niet zijn. De kennis en houding ten opzichte van excellentie en excellentieprogramma's zal ook bij niet actief betrokken docenten veranderen, maar langzamer. Aangenomen wordt dat de innovatie zich als een olievlek verspreid door de MBO Colleges en dat hoewel niet alle docenten zelf excellentieprogramma's ontwikkelen en implementeren, zij op allerlei manieren in contact komen met excellentie en de excellentieprogramma's van hun MBO College.

Om veranderingen in percepties van docenten vast te kunnen stellen is de vragenlijst op twee momenten afgenomen; eenmaal in het voorjaar van 2017 en eenmaal in het voorjaar van 2019. Op basis van bovenstaande aannames is een hypothese geformuleerd: Het verschil in kennis en houding tussen docenten die actief betrokken zijn bij het ontwikkelen en implementeren van excellentieprogramma's en docenten die dat niet zijn, is in 2017 groter dan in 2019. De meting van 2017 vindt ongeveer halverwege de subsidieperiode plaats, wat betekent dat docenten bijna twee jaar ervaring hebben met de ontwikkeling en implementatie van excellentieprogramma's. Aangenomen wordt dat de actief betrokken docenten op basis van de eerste twee jaar al een positieve groei hebben doorgemaakt in hun kennis en houding ten opzichte van excellentie en dat deze groei in de laatste twee jaar niet veel verder zal toenemen en zal afvlakken. Kortom, we verwachten bij de actief betrokken docenten weinig verandering te zien in kennis en houding op de twee meetmomenten. Wat betreft de niet actief betrokken docenten wordt aangenomen dat hun kennis en houding eveneens een positieve groei zal laten zien, maar dat deze groei langzaam van start gaat en in de loop van het implementatieproces zich sterker zal ontwikkelen. We verwachten dat de niet actief betrokken docenten hun kennis en houding ten aanzien van excellentie dan ook hoger zullen scoren in 2019 dan in 2017 en dat zij dus in kennis en houding toegroeien naar de actief betrokken docenten. Samenvattend, we verwachten dat over de twee meetmomenten het verschil tussen actief en niet actief betrokken docenten op de aspecten kennis en houding kleiner wordt omdat met name de niet actief betrokken docenten een positieve groei in kennis en houding zullen laten zien tussen 2017 en 2019.

Figuur 1 visualiseert de afgenomen vragenlijst naar het ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's, de twee meetmomenten en de hierboven beschreven hypothese in een model. Het model onderscheidt: 1) drie componenten, namelijk: a) condities werkomgeving, b) proces, en c) resultaat; 2) docenten die actief betrokken zijn bij excellentieprogramma's en docenten die dat niet zijn, en 3) twee meetmomenten in de tijd. De pijl in het model visualiseert het ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's in het mbo gedurende de periode dat mbo's hiervoor extra middelen kregen.



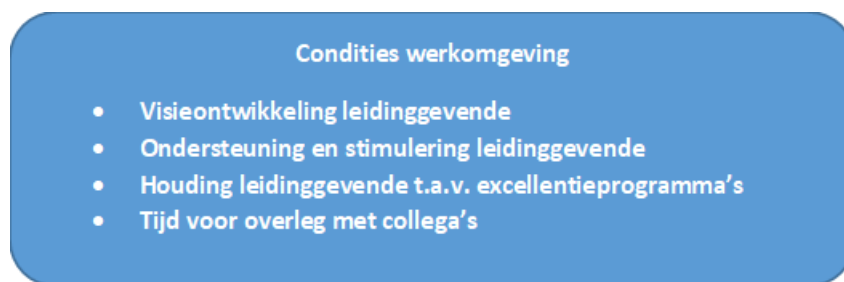
Figuur 1: Visuele weergave van de bevraagde componenten in de vragenlijst naar het ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's in het mbo, de twee groepen docenten, de twee meetmomenten en de hypothese.

2.2 Componenten en aspecten

Zoals eerder beschreven worden in de vragenlijst drie componenten onderscheiden, namelijk: condities werkomgeving, proces en resultaat. In de volgende paragrafen wordt kort toegelicht aan de hand van welke aspecten de componenten zijn gemeten.

2.2.1 Condities werkomgeving

Het component 'condities werkomgeving' verwijst naar aspecten in de werkomgeving die van invloed kunnen zijn op het door docenten gepercipieerde ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's. In de vragenlijst worden vier aspecten van de conditionele werkomgeving van docenten bevestigd. Daarbij is onderscheid gemaakt tussen algemene condities en een conditie gerelateerd aan excellentie enerzijds, en tussen condities die de leidinggevende betreffen en een faciliterende conditie anderzijds. De verschillende aspecten van condities werkomgeving zijn aan actief en niet actief betrokken docenten op dezelfde wijze bevestigd.



2.2.2 Proces

In de vragenlijst wordt het component proces aan docenten die actief betrokken zijn bij excellentieprogramma's anders bevestigd dan aan docenten die dat niet zijn. Het proces van actief betrokken docenten verwijst naar activiteiten die docenten ondernemen in het kader van het ontwikkelen en implementeren van excellentieprogramma's. In de vragenlijst worden vier vormen van activiteiten onderscheiden. Deze vier vormen van activiteiten kunnen grofweg worden onderscheiden in de aspecten: a) informeren en b) ontwikkelen van excellentieprogramma's. Bij informeren gaat het enerzijds om jezelf laten informeren over excellentie, en anderzijds om het informeren van anderen; in dit geval niet actief betrokken collega's. Bij het ontwikkelen en implementeren van excellentieprogramma's wordt onderscheid gemaakt tussen de *frequentie* waarin activiteiten worden ondernomen en de mate waarin deze activiteiten vaker *alleen* dan wel vaker *samen* met collega's worden ondernomen. In de vragenlijst wordt dus nagegaan hoe vaak docenten activiteiten ondernemen in het kader van het ontwikkelen en implementeren van excellentieprogramma's en in welke mate dit een individueel of gezamenlijk proces is. Het proces van niet actief betrokken docenten verwijst naar slechts één activiteit en wel naar de mate waarin niet actief docenten vinden dat zij zich (actief) laten informeren of betrokken worden bij excellentieprogramma's. Deze activiteit is bijna het spiegelbeeld van de activiteit 'informeren van niet actief betrokken docenten' door actief betrokken docenten.

Proces actief betrokken docenten

- Geïnformeerd worden
- Ontwikkelen van excellentieprogramma's
- Alleen of samen werken aan excellentieprogramma's
- Informeren van niet actief betrokken collega's

Proces *niet* actief betrokken docenten

- Geïnformeerd worden

2.2.3 Resultaat

Resultaat verwijst naar verschillende opbrengsten als resultaat van de ontwikkeling en implementatie van excellentieprogramma's. Deze opbrengsten hebben kortweg betrekking op de kennis, houding, vaardigheden en opvattingen van docenten met betrekking tot excellentie. Hierbij dient opgemerkt te worden dat de opbrengsten kennis en houding direct refereren naar excellentie. Daarentegen omvat het aspect docentvaardigheden grotendeels generieke docentvaardigheden (zes vragen) en slechts een vraag die betrekking heeft op de vaardigheid in het aanbieden van excellentieonderwijs. In de vragenlijst is met het aspect opvattingen nagegaan wat docenten belangrijke kenmerken vinden van excellentieprogramma's. Hierbij krijgen docenten zes kenmerken gepresenteerd met de vraag aan te geven hoe belangrijk zij dit kenmerk vinden voor excellentieprogramma's in vergelijking met reguliere onderwijsprogramma's. Door deze wijze van bevragen vormt het aspect opvattingen geen samengestelde schaal. De verschillende aspecten van resultaat zijn aan actief en niet actief betrokken docenten op dezelfde wijze bevestigd.

Resultaat actief betrokken docenten

- Kennis van excellentieprogramma's
- Houding t.a.v. excellentieprogramma's
- Docentvaardigheden
- Opvattingen over excellentieprogramma's

Resultaat *niet* actief betrokken docenten

- Kennis van excellentieprogramma's
- Houding t.a.v. excellentieprogramma's
- Docentvaardigheden
- Opvattingen over excellentieprogramma's

In de bijlage wordt per component de gemeten aspecten beschreven, een aantal voorbeeldvragen en de daarbij horende antwoorschalen gepresenteerd. Analyses op basis van de eerste meting laten zien dat alle aspecten die een schaal vormen betrouwbaar zijn gemeten. De antwoorden op de vragen van deze schalen konden gegeven worden op een schaal van 1 tot 5. Voor elk aspect betekent een hogere score een meer positieve waardering van het aspect met een middenscore van 3. Het aspect opvattingen dat geen schaal vormt heeft ook een andere antwoordschaal van 1 tot 9. De middenscore van deze antwoordschaal is 5.

3. Resultaten

In de volgende paragrafen worden per component de resultaten op de twee meetmomenten gepresenteerd. De gemiddelde scores van de actief betrokken docenten bij excellentieprogramma's en de gemiddelde scores van de docenten die dat niet zijn, zijn zo mogelijk per meetmoment met elkaar vergeleken. Het gestandaardiseerde verschil tussen de twee gemiddelden is de effectgrootte d . De vuistregels voor interpretatie van de score d is als volgt: 0.00-0.10 = geen verschil; 0.10-0.40 = klein verschil; 0.40-0.70 = gemiddeld groot verschil; 0.70-2.00 = groot/sterk verschil. Voor de leesbaarheid van de resultaten wordt het onderscheid tussen docenten die actief betrokken zijn bij (de ontwikkeling en/of implementatie van) excellentieprogramma's en docenten die niet actief betrokken zijn bij excellentieprogramma's, ook wel aangeduid als de twee categorieën docenten.

3.1 Conditie werkomgeving

Tabel 1 toont de gemiddelde scores (M), de bijbehorende standaarddeviatie (SD) per aspect van het component condities werkomgeving en het gestandaardiseerde verschil (d) tussen de gemiddelde scores van de twee categorieën docenten per meetmoment.

Tabel 1: Gemiddelden en standaarddeviaties per gemeten aspect van het component condities werkomgeving per meetmoment voor de twee categorieën docenten en het gestandaardiseerde verschil tussen de twee categorieën docenten per meetmoment.

	Meting 2017			Meting 2019		
	Actief ¹ betrokken	Niet actief ² betrokken	Vershil	Actief ³ betrokken	Niet actief ⁴ betrokken	Vershil
Conditie werkomgeving	M (SD)	M (SD)	d	M (SD)	M (SD)	d
Visie ontwikkeling leidinggevende	3.47 (.71)	3.26 (.79)	.28	3.18 (.98)	3.03 (.94)	.079
Ondersteuning en stimulering leidinggevende	3.65 (.69)	3.44 (.77)	.29	3.47 (1.12)	3.35 (.96)	.057
Houding leidinggevende t.a.v. excellentieprogramma's	3.92 (.69)	3.46 (.60)	.71	3.92 (.95)	3.31 (.70)	.83
Tijd voor overleg met collega's	3.24 (.80)	3.20 (.76)	.05	3.32 (.79)	3.38 (.66)	-.08

¹ N=45; ² N=339; ³ N=19; ⁴ N=143

Over het algemeen is in de tabel te zien dat beide categorieën van docenten gemiddeld lager scoren in 2019 ten opzichte van 2017. Alleen het aspect tijd voor overleg met collega's waarden docenten gemiddeld in 2019 iets hoger dan in 2017. Verder laat Tabel 1 zien, dat de aspecten die niet direct betrekking hebben op excellentie weinig tot geen verschil laten zien tussen de gemiddelde scores van de twee categorieën docenten, en dat er in 2019 helemaal geen sprake meer is van een verschil tussen

de twee categorieën docenten. Kijkend naar het aspect houding van de leidinggevende t.a.v. excellentie dan zien we dat het verschil tussen de twee categorieën docenten dat in 2017 al groot was in 2019 nog groter is geworden. De gemiddelde score van actief betrokken docenten bij excellentieprogramma's is over de twee meetmomenten gelijk gebleven, maar de gemiddelde score van docenten die dat niet zijn is in 2019 iets lager. De toename in verschil tussen de twee categorieën docenten lijkt dus verklaard te worden doordat docenten die niet actief betrokken zijn bij excellentieprogramma's de houding t.a.v. excellentieprogramma's van hun leidinggevende in 2019 gemiddeld iets lager scoren dan in 2017.

3.2 Proces

De aspecten van het component proces verschillen voor docenten die actief betrokken zijn bij excellentieprogramma's en voor docenten die dat niet zijn. Geen van de aspecten is op precies dezelfde manier bevraagd aan beide groepen docenten, waardoor er geen gestandaardiseerd verschil tussen de gemiddelde scores van de twee categorieën docenten kan worden berekend. Tabel 2 presenteert de gemiddelde scores (M) en de standaarddeviatie (SD) per aspect van het component proces voor de twee categorieën docenten per meetmoment.

Tabel 2: Gemiddelden en standaarddeviaties per gemeten aspect van het component proces per meetmoment voor de twee categorieën docenten.

Meting	Actief betrokken docenten		Niet actief betrokken docenten	
	2017 ¹	2019 ²	2017 ³	2019 ⁴
Proces	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)
Geïnformeerd worden	3.17 (.87)	3.03 (.99)	1.85 (.82)	1.81 (.85)
Ontwikkelen van excellentieprogramma's	3.50 (.86)	3.12 (1.18)		
Alleen of samen werken aan excellentieprogramma's	3.41 (.95)	3.06 (1.02)		
Informeren van niet actief betrokkenen	3.08 (.83)	3.01 (.91)		

¹ N=50; ² N=25; ³ N=486; ⁴ N=215

Kijkend naar de scores van de actief betrokken docenten in Tabel 2, dan zien we per aspect een kleine tot minimale afname over de twee meetmomenten. De grootste afname zien we voor de aspecten referend naar de frequentie en het vaker alleen dan wel vaker samen met collega's ondernemen van activiteiten die betrekking hebben op het ontwikkelen en implementeren van excellentieprogramma's. Hierbij dient opgemerkt te worden dat de afname op beide aspecten nog steeds een klein verschil betreft ($d=-.37$ en $-.36$). Kijkend naar de gemiddelde scores van de niet actief betrokken docenten, dan zien we eigenlijk geen verschil tussen de twee meetmomenten ($d=-.04$). Omdat de gemiddelde scores ver onder het gemiddelde liggen kunnen we concluderen dat in de perceptie van de niet actief betrokken docenten zij nauwelijks geïnformeerd worden over het ontwikkel- en implementatieproces van de excellentieprogramma's. Als de score van 1.85 wordt vergeleken met de score van actief

betrokken docenten op het aspect informeren van niet actief betrokken docenten (3.08) op het eerste meetmoment (2017), dan blijkt dat een groot verschil ($d=1.49$). Dat geldt nagenoeg ook voor het tweede meetmoment ($d=1.30$), al wordt het verschil wel iets kleiner. Desondanks blijft er gedurende het ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's een aanzienlijk verschil in perceptie bestaan tussen de twee categorieën docenten over het informeren van niet actief betrokkenen en het geïnformeerd worden.

3.3 Resultaat

De gemiddelde scores (M) op de aspecten kennis, houding en vaardigheden van het component resultaat worden per meetmoment en voor beide categorieën docenten gepresenteerd in Tabel 3. Daarnaast wordt in de tabel per meetmoment het gestandaardiseerde verschil (d) tussen de twee categorieën docenten weergegeven. Zoals eerder in onze hypothese aangegeven, verwachten wij dat het verschil tussen de twee groepen docenten op de aspecten kennis en houding over de twee meetmomenten kleiner wordt. Met andere woorden: we verwachten weinig tot geen groei in kennis en houding te zien tussen de twee meetmomenten bij de docenten die actief betrokken zijn bij excellentieprogramma's en wel (veel) groei te zien bij docenten die niet actief betrokken zijn. De aanname is dat de niet actief betrokken docenten naarmate het ontwikkel- en implementatieproces vordert, steeds meer in aanraking komen met excellentie en/of de excellentieprogramma's op hun MBO College.

Tabel 3: Gemiddelden en standaarddeviaties per gemeten aspect van het component resultaat per meetmoment voor de twee categorieën docenten en het gestandaardiseerde verschil tussen de twee categorieën docenten per meetmoment.

	Meting 2017			Meting 2019		
	Actief ¹ betrokken	Niet actief ² betrokken	Vershil	Actief ³ betrokken	Niet actief ⁴ betrokken	Vershil
Resultaat	M (SD)	M (SD)	d	M (SD)	M (SD)	d
Kennis van excellente- programma's	3.26 (.88)	1.93 (.86)	1.53	3.32 (1.07)	1.79 (.90)	1.55
Houding t.a.v. excellente- programma's	3.69 (.71)	3.29 (.65)	.59	3.48 (1.14)	3.10 (.87)	.19
Docent- vaardigheden	4.07 (.39)	3.87 (.42)	.49	3.94 (.80)	3.90 (.45)	.06

¹N=46; ²N=385; ³N=20; ⁴N=161

Kijkend naar de gepresenteerde resultaten in Tabel 3, dan zien we grofweg een lagere gemiddelde score op de aspecten van resultaat in 2019 dan in 2017. Dit geldt voor beide categorieën van docenten. In tegenstelling tot onze verwachting zien wij dat actief betrokken docenten het aspect kennis van excellentieprogramma's in 2019 gemiddeld net iets hoger hebben gescoord dan in 2017. De door docenten gepercipieerde kennis over excellentieprogramma's lijkt daarmee volgens henzelf een klein iets toegenomen. Tegen onze verwachting in scoren docenten die niet actief betrokken zijn bij excellentieprogramma's hun kennis van excellentie in 2019 (1.79) lager dan in 2017 (1.93). Beide scores liggen onder het gemiddelde, wat betekent dat docenten vinden dat zij weinig kennis hebben van

excellentie en/of excellentieprogramma's. Kijkend naar de gestandaardiseerde verschillen (d) tussen de twee categorieën docenten op het meetmoment in 2017 en op het meetmoment in 2019, dan zien we dat het verschil in kennis licht is toegenomen. De toename in verschil lijkt met name te kunnen worden verklaard doordat de niet actief betrokken docenten in tegenstelling tot onze verwachting een afname in kennis over de twee meetmomenten laten zien. Kijkend naar het aspect houding ten opzichte van excellentieprogramma's, dan zien we dat de twee groepen docenten een minder positieve houding rapporteren in 2019 dan in 2017. Ondanks dat docenten in de loop van de tijd iets minder positief zijn gaan staan tegenover excellentieprogramma's scoren zij hun houding ook in 2019 gemiddeld meer positief dan negatief. Een afname in positieve houding hadden we bij beide categorieën docenten niet verwacht. Wel zien we overeenkomstig met onze verwachting dat het verschil (d) tussen de twee categorieën docenten aanzienlijk is afgenomen. In 2017 is het verschil tussen de twee categorieën docenten gemiddeld groot (.59) te noemen en in 2019 klein (.19). Hoewel het verschil tussen de twee categorieën docenten over de twee meetmomenten op het aspect houding kleiner wordt, bevestigt de afnemende positieve houding ten aanzien van excellentieprogramma's onze hypothese niet. We verwachtten geen daling en juist bij de niet actief betrokken docenten verwachtten we een stijging. Omdat het aspect docentvaardigheden hoofdzakelijk generieke vaardigheden meet is dit aspect niet meegenomen in onze hypothese. Met andere woorden; we verwachtten geen (grote) verschillen te zien tussen de twee categorieën docenten en de twee meetmomenten. Kijkend naar de gemiddelde score van actief betrokken docenten bij excellentieprogramma's dan zien we dat deze categorie docenten zijn docentvaardigheden in 2019 gemiddeld lager heeft gescoord dan in 2017. Daarentegen heeft de categorie niet actief betrokken docenten zijn docentvaardigheden in 2019 gemiddeld net iets hoger gescoord dan in 2017. Deze combinatie van scores op docentvaardigheden leidt ertoe dat de verschillen tussen de twee categorieën docenten over de twee meetmomenten heen kleiner zijn geworden en dat er in 2019 zelf geen sprake meer is van een verschil. De gevonden resultaten op het aspect docentvaardigheden tijdens de meting in 2019 sluiten daarmee aan bij onze verwachting.

Het aspect opvattingen is zoals eerder aangegeven niet gemeten als een schaal. Om deze reden worden de gemiddelde scores per item (vraag) gepresenteerd. De docenten kregen zes kenmerken gepresenteerd met de vraag aan te geven hoe belangrijk zij dit kenmerk vinden voor excellentieprogramma's in vergelijking met reguliere onderwijsprogramma's. In tegenstelling tot de voorgaande aspecten liep de antwoordschaal van 1 tot 9 met een middenscore van 5. Tabel 4 presenteert de gemiddelde scores op elk van de kenmerken van excellentieprogramma's voor de twee categorieën docenten op de twee meetmomenten. Verder wordt in de tabel per meetmoment het gestandaardiseerde verschil tussen de twee categorieën docenten weergegeven.

De resultaten in Tabel 4 laten zien dat de actief betrokken docenten de kenmerken meestal gemiddeld hoger hebben gescoord in 2019 dan in 2017. Voor de niet actief betrokken docenten is deze tendens andersom en zij hebben zelfs elk van de kenmerken in 2019 gemiddeld lager gescoord dan in 2017. Dit betekent dat de niet actief betrokken docenten de kenmerken iets minder belangrijk zijn gaan vinden voor excellentieprogramma's in vergelijking met reguliere onderwijsprogramma's. Kijkend naar de gestandaardiseerde verschillen (d) dan zien we dat het verschil tussen de twee categorieën docenten over de twee meetmomenten op de meeste kenmerken groter is geworden. Het verschil in welke kenmerken belangrijk worden gevonden voor excellentieprogramma's neemt dus toe tussen de twee categorieën docenten. Met andere woorden: de twee categorieën docenten groeien verder uit elkaar in hun opvattingen. Het meest opvallend zijn de toenames voor de kenmerken creativiteit en interdisciplinariteit, maar ook de kenmerken doorzettingsvermogen en student bepaalt inhoud laten een behoorlijke toename zien. Mogelijk hebben de bij excellentieprogramma's actief betrokken docenten in

de loop van de tijd een steeds beter beeld gekregen van wat nodig is voor een succesvol excellentieprogramma en hebben zij daardoor deze kenmerken gemiddeld hoger gescoord in 2019 dan in 2017.

Tabel 4: Gemiddelden en standaarddeviaties per kenmerk van excellentieprogramma's per meetmoment voor de twee categorieën docenten en het gestandaardiseerde verschil tussen de twee categorieën docenten per meetmoment.

Kenmerken excellentie- programma's	Meting 2017			Meting 2019		
	Actief betrokken	Niet actief betrokken	Vershil	Actief betrokken	Niet actief betrokken	Vershil
	M (SD)	M (SD)	D	M (SD)	M (SD)	d
Cognitief	7.41 (1.26)	6.97 (1.39)	.33	7.35 (1.53)	6.94 (1.59)	.26
Creativiteit	7.43 (1.46)	7.07 (1.43)	.25	8.10 (1.65)	6.84 (1.52)	.79
Doorzettings- vermogen	7.65 (1.32)	6.93(1.47)	.52	7.90 (1.55)	6.77 (1.69)	.70
Beroepsgerichte vaardigheden	7.15 (1.62)	6.95 (1.53)	.13	7.00 (1.69)	6.78 (1.72)	.13
Interdisciplinariteit	7.09 (1.72)	6.90 (1.44)	.12	7.55 (1.64)	6.70 (1.68)	.51
Student bepaalt inhoud	7.07 (1.51)	6.27 (1.64)	.51	7.45 (1.67)	6.23 (1.67)	.73

4. Samenvatting resultaten

Vanaf het schooljaar 2015-2016 kregen verschillende mbo's voor vier jaar extra middelen om excellentieprogramma's (verder) te ontwikkelen en te implementeren in hun onderwijs. Om na te gaan hoe docenten deze onderwijsinnovatie ervaren is een vragenlijst ontwikkeld die in het voorjaar van 2017 en 2019 is afgenomen. De vragenlijst meet de door docenten ervaren condities werkomgeving, het ontwikkel- en/of implementatieproces van excellentieprogramma's en het resultaat als opbrengst van de innovatie. Verder wordt in de vragenlijst onderscheid gemaakt tussen docenten die actief betrokken zijn bij excellentieprogramma's en docenten die dat niet zijn. Met uitzondering van het component proces, zijn de componenten condities werkomgeving en resultaat op dezelfde wijze bij de twee categorieën docenten gemeten. Doordat de vragenlijst halverwege en aan het einde van subsidieperiode is afgenomen, kan worden nagegaan of de perceptie van docenten ten aanzien van het innovatieproces en specifiek ten aanzien van excellentieprogramma's verandert na verloop van tijd. Uitgaande van een succesvolle innovatie verwachten we als resultaat een positieve ontwikkeling op de aspecten kennis en houding voor beide categorieën docenten. Omdat de metingen plaatsvinden na twee en na vier jaar subsidie verwachten we echter vooral een positieve ontwikkeling waar te nemen bij de niet actief betrokken docenten waardoor het verschil tussen actief en niet actief betrokken docenten op de aspecten kennis en houding kleiner wordt over de twee meetmomenten.

De resultaten laten zien dat de docenten die actief betrokken zijn bij excellentieprogramma's op beide meetmomenten nagenoeg op alle componenten en aspecten gemiddeld hoger scoren dan de docenten die dat niet zijn. Dit geldt zowel voor aspecten die betrekking hebben op excellentie en/of excellentieprogramma's als voor aspecten die daar geen betrekking op hebben en meer algemeen van aard zijn. Aansluitend laten de resultaten zien dat de twee categorieën docenten nagenoeg alle componenten en aspecten gemiddeld lager hebben gescoord in 2019 dan in 2017. Kijkend naar onze hypothese (verwachting) dan hadden we zeker geen daling verwacht op resultaat. Daarom wordt op deze dalende trend bij de bespreking van de aspecten kennis en houding nader ingegaan.

Op basis van de resultaten op het component condities werkomgeving kan geconcludeerd worden dat de actief betrokken docenten de houding van hun leidinggevende ten aanzien van excellentie en/of excellentieprogramma's gemiddeld veel positiever ervaren dan de niet actief betrokken docenten. Mogelijk wordt dit grote verschil tussen de twee categorieën docenten ervaren doordat leidinggevend veelal toestemming moeten geven aan docenten om actief met excellentie aan de slag te mogen gaan. Leidinggevend die positief tegenover excellentie staan zullen wellicht sneller aan docenten toestemming geven of hen zelfs motiveren om met excellentie aan de slag te gaan dan leidinggevend die minder positief tegenover excellentie staan. Voor de algemene aspecten van condities zoals tijd voor overleg zijn er in 2019 geen verschillen tussen de twee categorieën docenten.

Met betrekking tot het proces kan geconcludeerd worden dat er gemiddeld net iets minder vaak activiteiten door docenten worden ondernomen in 2019 dan in 2017. Hoewel het verschil tussen de twee meetmomenten nog steeds minimaal tot klein is, zien we de grootste daling in zowel de frequentie van ontwikkel- en implementatieactiviteiten alsook de mate waarin deze activiteiten in samenwerking met collega's worden ondernomen. Dit laatste zou kunnen betekenen dat docenten aan het einde van het implementatieproces vaker activiteiten alleen uitvoeren dan halverwege het proces. Vanuit de literatuur zou een afname kunnen worden verklaard doordat de actief betrokken docenten inmiddels kennis en ervaring hebben opgedaan met excellentie en collega's om deze reden ook minder nodig

hebben. Daarentegen laat de frequentie van ontwikkel- en implementatieactiviteiten in 2019 ook nog een score boven het gemiddelde zien, wat er op zou kunnen duiden dat het ontwikkel- en implementatieproces nog niet is afgerond. Verder kan geconcludeerd worden dat de niet actief betrokken docenten vinden dat zij weinig geïnformeerd worden over het ontwikkel- en implementatieproces van excellentie en/of de excellentieprogramma's op hun MBO College. Daarentegen geven de actief betrokken docenten gemiddeld aan dat zij collega's niet weinig en niet vaak informeren. Er lijkt dus sprake van een perceptieverschil tussen de twee groepen docenten. Een mogelijke verklaring voor dit verschil is dat het aantal docenten dat actief betrokken is bij excellentieprogramma's relatief klein is in vergelijking met het aantal docenten dat niet actief betrokken is.

De resultaten met betrekking tot het component resultaat laten in tegenstelling tot de algemene trend zien dat de actief betrokken docenten het aspect kennis in 2019 net iets hoger hebben gescoord dan in 2017. Deze scores liggen iets boven de middenscore. De niet actief betrokken docenten geven op beide meetmomenten aan gemiddeld weinig kennis te hebben van excellentie en deze kennis is op het tweede meetmoment gemiddeld zelfs iets gedaald. Met betrekking tot houding geven beide categorieën docenten aan gemiddeld meer positief dan negatief tegenover excellentie te staan, maar geven in 2019 gemiddeld wel weer een minder hoge score dan in 2017. Aansluitend laten de resultaten zien dat het verschil tussen de twee categorieën docenten op de twee meetmomenten op het aspect kennis groter is geworden en op het aspect houding kleiner. Kijkend naar onze hypothese (verwachting) dan moeten we op basis van de resultaten met betrekking tot kennis en houding concluderen dat onze hypothese niet wordt ondersteund. Hoewel het verschil tussen actief en niet actief betrokken docenten kleiner is geworden, is er sprake van een negatieve groei over de twee meetmomenten heen en voor met name de niet actief betrokken docenten. Op basis van deze resultaten lijkt de ontwikkeling en implementatie van excellentieprogramma's in het ROCvA/ROCvF niet geheel succesvol verlopen. Een mogelijke verklaring voor deze bevinding is dat het ontwikkel- en implementatieproces nog loopt en/of nog niet is afgerond. Op basis van gesprekken met verschillende MBO Colleges door een van de onderzoekers, weten we dat het proces per MBO College sterk kan verschillen. Zo kan het moment waarop gestart werd met excellentieprogramma's en/of de ontwikkeling daarvan, alsook de spreiding van de excellentiegelden over de subsidiejaren sterk per MBO College verschillen. Verder is vanuit de literatuur bekend dat veel ontwikkel- en implementatieprocessen blijven hangen in het ontwikkelproces. Dit in combinatie met de beperkte duur van de excellentiegelden kan de implementatie en/of borging van de excellentieprogramma's bemoeilijken. Een andere mogelijke verklaring is het feit dat er geen kaders zijn gesteld voor de te ontwikkelen excellentieprogramma's, waardoor het vormgeven van excellentieprogramma's door docenten een zoektocht is geweest. Dit is een beleidskeuze geweest van zowel de overheid als het ROCvA. Nader onderzoek is uiteraard nodig om precies te kunnen verklaren waarom de innovatie minder succesvol is geweest dan vooraf gehoopt.

De opvattingen van docenten over de mate waarin zij belang hechten aan kenmerken van excellentieprogramma's laten over de twee meetmomenten vooral een verschil in opvattingen zien bij docenten die actief betrokken zijn bij excellentieprogramma's. Deze groep van docenten is gemiddeld meer belang gaan hechten – in volgorde van toename – aan: creativiteit, interdisciplinariteit, student bepaalt inhoud en doorzettingsvermogen. De kenmerken beroepsvaardigheden en cognitief worden juist na verloop van tijd minder belangrijk gevonden. De verandering in opvattingen bij actief betrokken docenten kan mogelijk verklaard worden doordat zij in de loop van de tijd een steeds beter beeld hebben gekregen van wat nodig is voor een succesvol excellentieprogramma.

Tot slot, bovenstaande samenvatting van de resultaten moet met enige voorzichtigheid worden gelezen. De vragenlijst is op basis van vrijwilligheid ingevuld en de respons is op beide meetmomenten, en met name op de tweede meting, laag. Dit betekent dat de resultaten niet generaliseerbaar zijn naar de docenten van het ROCvA/ROCvF. Verdere informatie over de vragenlijst en de resultaten kan worden opgevraagd bij de onderzoekers.

Literatuurlijst

Caluwé, L. de, & Vermaak, H. (2006). *Leren Veranderen. Een handboek voor de veranderkundige*. Deventer: Kluwer.

Mulder, R. H., & Klatter, E. B. (2004). Ontwikkel- en implementatiestrategieën voor innovaties. *Onderwijsinnovatie, december, 17-24*.

Scager, K. (2013). *Hitting the High Notes. Challenge in teaching honors students*. (Ph.D), Universiteit Utrecht, Utrecht.

Bijlage: vragenlijst

Tabel 5 presenteert de componenten en aspecten die bevestigd zijn aan docenten in de vragenlijst naar het ontwikkel- en implementatieproces van excellentieprogramma's. Daarnaast presenteert de tabel een beschrijving van de verschillende aspecten en per aspect een aantal voorbeeldvragen alsook de daarbij horende antwoordschaal.

Tabel 5: In de vragenlijst bevestigde componenten en aspecten en een beschrijving en voorbeeldvragen per aspect.

Componenten	Beschrijving	Voorbeeldvragen (items)
Conditie werkomgeving		
Visieontwikkeling leidinggevende	De door docenten ervaren aandacht van de direct leidinggevende voor het als teams gezamenlijk ontwikkelen van gedeelde visie en doelen.	Mijn leidinggevende verduidelijkt voor het team de relatie tussen de afdelingsvisie en initiatieven vanuit de directie ... Vanuit een visie op de toekomst beschrijft mijn leidinggevende de problemen die momenteel spelen Antwoordmogelijkheden: 1) zeer weinig t/m 5) zeer vaak
Ondersteuning en stimulering leidinggevende	De door docenten ervaren aandacht van de direct leidinggevende voor de behoeften van het team en de continue ontwikkeling van het team.	Naar ideeën van teamleden luistert mijn leidinggevende ... Het stimuleren van docenten om te reflecteren op hoe het onderwijs beter kan doet mijn leidinggevende ... Antwoordmogelijkheden: 1) zeer weinig t/m 5) zeer vaak
Houding leidinggevende t.a.v. excellentie	De door docenten ervaren houding van de direct leidinggevende ten aanzien van excellentieprogramma's.	Over ons excellentieaanbod als instelling is mijn leidinggevende ... Over de extra aandacht die uitgaat naar excellente studenten is mijn leidinggevende ... Antwoordmogelijkheden: 1) erg negatief t/m 5) erg positief
Tijd voor overleg met collega's	De door docenten ervaren tijd voor, en kwaliteit van participatie in formele en informele overleggen.	Momenten voor overleg/vergaderingen met elkaar plannen wij ... Actief betrokken tijdens een overleg/vergadering zijn wij ...

		Antwoordmogelijkheden: 1) zeer weinig t/m 5) zeer vaak
Proces		
Geïnformeerd worden	De mate waarin docenten geïnformeerd worden of zich laten informeren over excellentie en excellentieprogramma's	Over excellentie / excellentieprogramma's word ik geïnformeerd. Vragen aan collega's over hun excellentieprogramma / hun opvattingen over excellentie stel ik ... Antwoordmogelijkheden: 1) zeer weinig t/m 5) zeer vaak
Ontwikkelen van excellentieprogramma's	De mate waarin docenten vinden dat zij activiteiten ondernemen in het kader van het ontwikkelen, implementeren, evalueren en verbeteren van excellentieprogramma's	Om een excellentieprogramma te ontwikkelen onderneem ik activiteiten. Om te evalueren of een excellentieprogramma het gewenste effect heeft onderneem ik activiteiten. Antwoordmogelijkheden: 1) zeer weinig t/m 5) zeer vaak
Alleen of samen werken aan excellentieprogramma's	De mate waarin docenten vinden dat zij activiteiten alleen dan wel samen ondernemen in het kader van het ontwikkelen, implementeren, evalueren en verbeteren van excellentieprogramma's.	Om een excellentieprogramma te ontwikkelen onderneem ik activiteiten. Om te evalueren of een excellentieprogramma het gewenste effect heeft onderneem ik activiteiten. Antwoordmogelijkheden: 1) bijna altijd alleen t/m 5) bijna altijd samen
Resultaat		
Kennis van excellentie en excellentieprogramma's	De mate waarin docenten vinden dat zij kennis hebben van excellentie en excellentieprogramma's.	Kennis van excellentie / excellentieprogramma's heb ik ... Van de doelen die worden nagestreefd met excellentieprogramma's weet ik ... Antwoordmogelijkheden: 1) zeer weinig t/m 5) zeer veel
Houding ten aanzien van excellentie en excellentieprogramma's	De houding die docenten hebben ten aanzien van excellentie en excellentieprogramma's.	Over ons excellentieaanbod als instelling ben ik ... Over de extra aandacht die uitgaat naar excellente studenten ben ik ... Antwoordmogelijkheden:

		1) erg negatief t/m 5) erg positief
Docentvaardigheden	De mate waarin docenten hun eigen vaardigheid in schatten met betrekking tot hun professionaliteit.	Succesvol in mijn werk ben ik ... Studenten die meer uitdaging willen herken ik ... Antwoordmogelijkheden: 1) helemaal niet t/m 5) helemaal wel
Opvattingen over excellentieprogramma's	De opvattingen die docenten hebben over kenmerken van excellentieprogramma's in vergelijking met reguliere onderwijsprogramma's.	Dat excellentieprogramma's meer dan het reguliere onderwijsprogramma doorzettingsvermogen vragen studenten vind ik ... Dat excellentieprogramma's meer dan het reguliere onderwijsprogramma studenten creatief uitdagen vind ik ... Antwoordmogelijkheden: 1) erg onbelangrijk t/m 9) erg belangrijk

