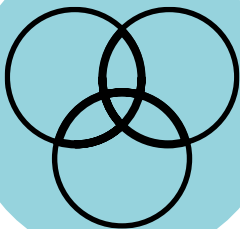
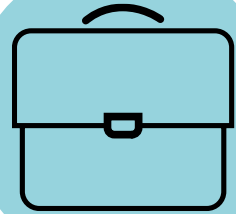
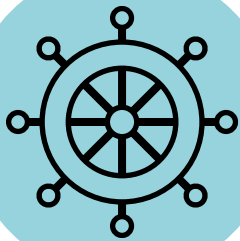


# Honours Leeromgeving



# De Windesheim honours leeromgeving

Auteurs: : Tineke Kingma (Programmaleider Honours programma's, senior onderwijskundig adviseur en onderzoeker binnen het Lectoraat Onderwijsinnovatie en ICT), Karien Dommerholt (Consultant deBreedte) en Liesbeth Rijdsdijk (Hogeschoolhoofddocent Windesheim Honours College en senior onderzoeker)

De beschrijving van de Windesheim honours leeromgeving is een vertaling van een iets uitgebreider artikel, verschenen als paper het Journal of the European Honours Council<sup>1</sup>. De bijlagen over de autonomie-ondersteunende doceerstijl vormen geen onderdeel van het Engelstalige paper.

Honours onderwijs op Windesheim vindt plaats wanneer docenten, studenten en mensen uit het werkveld met elkaar samenwerken. Zij vormen samen een belangrijk rol in deze samenwerking. Windesheim heeft ervoor gekozen om niet elke doelgroep apart te benoemen maar juist de omgeving te beschrijven waarin deze actoren samenwerken: de honoursleeromgeving. Hierbij gaan we uit van de hieronder beschreven kenmerken voor de doelgroep honoursstudenten.

Honours studenten vormen geen homogene groep. We beschrijven kenmerken die over het algemeen veel voorkomen bij honoursstudenten (Achterberg, 2005; Kingma, Kamans, Heijne-Penninga, & Wolfensberger, 2016; Wolfensberger & Offringa, 2012):

- Ze zijn vaak gretig, willen dingen onderzoeken en ervaren en ze willen experimenteren;
- Ze zijn intrinsiek gemotiveerd, ambitieus en scoren hoog op autonomie;
- Ze waarderen de vrijheid om aan hun ontwikkeling te werken;
- Ze participeren vaker in vrijwilligerswerk of doen dingen naast de studie omdat ze het leuk of betekenisvol vinden;
- Ze hebben over het algemeen een brede interesse, ook internationaal, en een sterke service gerichte oriëntatie;
- Honours studenten zijn over het algemeen enthousiast, resultaat georiënteerd en zelfsturend, maar kunnen gelijktijdig ook verlegen, angstig of risicomijdend zijn;
- Honours studenten kunnen ongeduldig zijn als het gaat om bureaucratie;
- Ze staan veelal open voor nieuwe ervaringen en zijn consciëntieus.

Honours studenten waarderen de volgende punten in honours programma's, in volgorde van belangrijkheid (Van Eijl, Pilot, & Wolfensberger, 2010):

---

<sup>1</sup> Kingma, T., Dommerholt, K., & Rijdsdijk, E. (2017). The honours learning environment of Windesheim University of Applied Sciences. *Journal of the European Honors Council*, 1(2), 1-13.  
doi:<https://doi.org/10.31378/jehc.19>

- Interactie student-docent
- Community-vorming
- Praktijkgerichtheid en authenticiteit
- Ruimte voor initiatief
- Kleinschaligheid van de organisatie
- Wederzijdse keuze voor deelname
- Belangstelling voor andere gebieden dan de studie
- Kwaliteit van de docent als voorwaarde

Ze hebben sterk behoefte aan een docent die hen ondersteunt in hun behoefte aan autonomie (Núñez, Fernández, León, & Grijalvo, 2014). Om honours programma's tot een succes te kunnen maken voor studenten, is het blijven voeden van hun intrinsieke motivatie van belang. Onderzoek van Wolfensberger (2012) laat drie didactische pijlers zien die kenmerkend zijn voor het onderwijzen in excellentieprogramma's. Deze pijlers zijn het creëren van gemeenschap, het stimuleren van academische competenties en het bieden van vrijheid. Zij hebben een sterke overeenkomst met de zelfdeterminatietheorie. De zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2000) stelt dat intrinsieke motivatie wordt gevoed wanneer er aan drie psychologische basisbehoeftes tegemoet gekomen wordt, te weten autonomie, competentie ('mastery') en verbondenheid. Dit vraagt om een autonomie-ondersteunende leeromgeving waarin een docent naast verbondenheid een goede balans kan bieden tussen autonomie en structuur (Pintrich & De Groot, 1990; Reeve, 2009; Sierens, Vansteenkiste, Goossens, Soenens, & Dochy, 2009). Docenten kunnen hieraan tegemoet komen door middel van hun doceerstijl. Het ondersteunen van vrijheid bij leren is de hoeksteen om intrinsieke motivatie voor leren te ontwikkelen (Kusurkar, 2012). Zie Bijlage 1 voor meer informatie over de autonomie-ondersteunende doceerstijl.

De honoursleeromgeving van Windesheim is beschreven in acht kenmerken:



Multidisciplinaire Verbinding



Creatieve Productiviteit



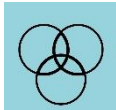
Authentieke opdrachten



Persoonlijk Leerverhaal



Maatschappelijke Betrokkenheid



Concept of Giftedness



Learning Communities



Persoonlijk Leiderschap

De acht kenmerken leveren input voor de inhoud en vormgeving van het honoursprogramma. Al het honoursonderwijs op Windesheim voldoet aan de acht kenmerken van de honoursleeromgeving, waarbij de invulling per programma kan verschillen. Deze kenmerken worden vertaald naar wat vraagt dit van de docent. Te denken valt aan: wat doet hij qua gedrag, hoe wordt het leerproces gefaciliteerd en wat is er fysiek aanwezig? Vergelijkbare vragen doen zich voor bij de andere bij dit onderwijs betrokken partijen, de student en de betrokken externe organisatie. Bij 'Student' is daarom beschreven welke houding er wordt verwacht van de student. Bij 'Externe Organisatie' staan voorbeelden van samenwerking met of bijdrage(n) aan de honoursleeromgeving. De punten zijn in samenspraak met docenten en studenten tot stand gekomen. Bij de beschrijving van de kenmerken is een link toegevoegd naar de animatie.

Hieronder volgt per kenmerk een beschrijving:



## Multidisciplinaire Verbinding

Zie ook: <https://youtu.be/Ui92rCriBak>

In een honoursleeromgeving is sprake van een verbreding in samenwerking ten opzichte van de eigen opleiding, hetzij in multidisciplinair verband, hetzij in internationaal verband (Jansen & Suhre, 2015; Janssen, 2017; Veerman, Kingma, Van Alphen, Smits, & Jukema, 2017).

- Vraagstukken staan centraal, geen onderwerpen of vakken
- Synergie tussen verschillende disciplines
- Verbreding eigen werkveld, met behoud van je eigen professionele identiteit (bijdragen aan onderwijs/beroepsopleiding)
- Combineren kwaliteiten
- Schuren tegen sectoren
- Mensen in verschillende beroepsrollen
- Talenten
- Niveau-verbinding (mbo-ho-wo)

- Internationalisering (hoeft niet per se)

### **Docent**

- Ruimte en tijd creëren om veel aandacht te kunnen besteden aan kritisch en onafhankelijk denken, en dit zelf voorleven
- Op zoek gaan naar diverse manieren en vormen om verschillende gezichtspunten in te brengen
- Studenten uitdagen om hun bagage aan kennis en ervaring in te zetten, te vullen en weer te legen bij het werken met andere aanpakken en methodes van werken.
- Studenten bevragen op het onderbouwen van hun standpunt waarom zaken wel of niet werken
- Ruimte inbouwen om elkaars achtergrond te leren kennen
- Faciliteren van de verbinding
- De docent hoeft geen specifieke opleiding genoten te hebben (inhoud), maar wel de juiste motivatie om studenten uit te dagen

### **Student**

- Nieuwsgierig naar andere manieren van aanpak
- Bewustwording van overeenkomsten en verschillen in soorten aanpak vanuit verschillende opleidingen
- Openheid en verbazing over 'daar had ik nou nooit aan gedacht'

### **Externe organisatie**

- Inbrengen van strategische vraagstukken die vragen om een benadering vanuit meerdere perspectieven



## **Creatieve Productiviteit**

Zie ook: <https://youtu.be/XL0WojAKtU>

Niet alleen het genereren van nieuwe ideeën, maar ook het analyseren van de bruikbaarheid van deze ideeën en het opleveren van een advies voor implementatie hoort bij een honoursleeromgeving (Sternberg, 2003).

- Meten van bruikbaarheid van het idee
- Prototypes, iteratief telkens een stapje verder komen

- Onderzoek, extra analyse vooraf
- Ontwerpend leren, cyclus, design thinking
- 'Open-ended' opdrachten, student mag zelf met iets komen waar de docent nog geen weet van heeft
- Ownership
- Innovatie

### **Docent**

- Studenten uitdagen een extra stap te maken in onderzoek, implementatie, meten effectiviteit implementatie
- Binnen opdrachten de mogelijkheid inbouwen voor studenten om met eigen ideeën te komen over inhoud en aanpak
- Binnen opdrachten werkvormen inbouwen waarbij studenten zaken uitzoeken en hun bevindingen onderbouwen met feiten, argumenten en redeneringen
- Binnen opdrachten werkvormen inzetten die leiden tot creëren, vergelijken en balanceren

### **Student**

- Niet tevreden met het eerste resultaat
- Kritisch reflecteren
- Creatief denken
- Eigen ideeën mogen
- Geen beoordelingsformulier vooraf, zelf groeien

### **Externe organisatie**

- Open staan voor het onbekende, experimenteerruimte bieden



## **Authentieke opdrachten**

Zie ook: <https://youtu.be/VxxdPvbvpYY>

Intrinsiek gemotiveerde studenten werken graag aan opdrachten met een echte opdrachtgever. Authentieke opdrachten zijn een belangrijke voedingsbron om de intrinsieke motivatie te blijven voeden (Allen et al., 2015; Cremers, Wals, Wesselink, & Mulder, 2016).

- Verder dan gebruikelijk in de eigen opleiding
- Ander werkveld dan gebruikelijk
- Resultaat kan ook echt gebruikt worden in de praktijk, urgentie
- Innovatie
- 'Open-ended' vraagstukken
- 'Ownership'
- Realiteit

### **Docent**

- Samenwerking aangaan met echte opdrachtgevers en vooral ook uit andere beroepenvelden dan alleen het veld waarvoor de student wordt opgeleid
- Opdrachten zodanig inzetten, dat studenten er voor een langere periode aan kunnen werken om meer diepgang en mogen leren van uitproberen te bereiken
- De ervaring in de werkwijze met de opdrachtgevers in jouw ontwerp vertalen naar een hybride leeromgeving
- Samenwerkingsvormen gebruiken, waarin gezocht wordt naar perspectief verbreding
- In de begeleiding een balans vinden tussen de autonomie van de student bij het werken aan de opdracht en het ondersteunen van deze autonomie door facilitering om echt leren mogelijk te maken
- Samen met de opdrachtgever finetunen van de balans tussen de vrijheid en ruimte voor de studenten om te leren en – ten behoeve van de opdrachtgever – de kwaliteit van het eindresultaat
- Faciliteren van een win-winsituatie samen met de opdrachtgever en de student

### **Student**

- Studenten hebben de verantwoordelijkheid voor het afronden van opdrachten waarbij de opdrachtgever is gehoord, de vraag is afgestemd en er van beide partijen commitment is over het eindproduct

### **Externe organisatie**

- Bereidheid tot verwachtingenmanagement voor het leerproces van de student, kwaliteitseisen eindproduct en de samenwerking met medewerkers van Windesheim
- Bieden van ruimte aan studenten om te mogen leren, experimenteren en soms ook te mogen falen



## Persoonlijk Leerverhaal

Zie ook: <https://youtu.be/As3nnpkp79c>

In een honours leeromgeving geef je iedereen de ruimte om zijn eigen sterke punten ('strengths') en talenten te ontdekken, te ontwikkelen en in te zetten ('discover true/full individual potential'). De relatie student-docent en persoonlijke coaching evenals het werken in kleine groepen medestudenten aan persoonlijke ontwikkeling dragen hieraan bij. De relaties zijn gekenmerkt door een hoog gehalte aan vertrouwen en openheid ('the whole person'). In de begeleiding binnen de honours leeromgeving is veel aandacht voor de talenten en behoefte aan de extra uitdaging van de studenten. Via een presentatie over het persoonlijk leerverhaal kan de student zich professioneel en persoonlijk profileren (Rath, 2007; Van Eijl & Pilot, 2016).

- Bewustwording van je eigen kwaliteiten en groeimogelijkheden/zelfkennis
- Uitspreken van je eigen kwaliteiten en groeimogelijkheden/zelfkennis
- Onderzoeken en begrijpen wat jouw persoonlijk zingeving is
- Commitment om actief met jouw kwaliteiten en groeimogelijkheden aan de slag te gaan
- Iteratie van idee naar uitproberen en bijstellen, (visualiseren van het proces)
- Fascinatie, passie, twinkeling in de ogen door jouw intrinsieke motivatie te vinden
- Proces is belangrijker dan het product

### Docent

- Haalt voldoening uit het ruimte creëren om elkaar goed te leren kennen op verschillende aspecten: achtergrond, waarden, wat de ander beweegt, 'strengths'
- Als docent oprecht geïnteresseerd zijn in de student leren kennen en in wat hem beweegt
- Haalt voldoening uit het zien ontplooiën van het persoonlijke leerverhaal bij de student
- Open en bereikbaar zijn voor de student

### Student

- Openstaan voor het zelf ontdekken wie jij bent
- Openstaan voor en respectvol zijn naar de ander
- Openheid en lef om te experimenteren
- Committeren aan persoonlijke groei en groei van eigen omgeving



## Externe organisatie

Fungeert als 'critical friend' die feedback geeft op basis van de vraag van de student en op de consistentie in het verhaal van de student met als doel om stapjes verder te komen in 'how can I improve'.



## Maatschappelijke Betrokkenheid

Zie ook: <https://youtu.be/poKbDuCqFTk>

Windesheim wil met haar honoursvarianten studenten aanmoedigen "to question the status quo" om bij te dragen aan de wereld van morgen/om mede verantwoordelijkheid te nemen voor gemeenschappelijk welzijn. Dat betekent dat honoursonderwijs gericht is op waarde creëren voor/in de samenleving, leiderschap, ondernemendheid en innovatie. Ook fundamentele vragen durven stellen over maatschappelijke aannames en systemen/structuren met betrekking tot bijvoorbeeld duurzaamheid en sociale rechtvaardigheid hoort hier bij. Welke systemische veranderingen in sociale structuren – economisch, sociaal, politiek – zijn nodig voor een duurzame ('sustainable'), inclusieve, rechtvaardige maatschappij? En welke veranderingen in onze manier van denken en handelen, ons doen en zijn, worden van de individu gevraagd? Maatschappelijke betrokkenheid is met name ook belangrijk bij het vormen van 'a strong sense of purpose': de student definieert een eigen 'purpose' die zijn/haar individuele welzijn overstijgt (Clevenger-Bright et al., 2012).

- Waarde in brede zin (people - planet - profit)
- Bewustwording
- 'Wicked problems' onderzoeken, in kaart te brengen en bijdragen aan oplossingen
- 'Sustainability'/duurzaamheid
- Herdefiniëren van relaties tussen individuen, instellingen en gemeenschapsproducten
- 'Practice what you preach'/"be the change you wish to see in the world" (Ghandi)
- 'Service learning'

## Docent

- Waaraan zie je dat onze studenten maatschappelijk betrokken zijn?
- Studenten bevragen over waarin hij/zij het verschil willen maken.

## Student

- Open voor en nieuwsgierig naar maatschappelijke vraagstukken en aan de oplossing hiervan willen bijdragen
- Respectvol omgaan met elkaar

### **Externe organisatie**

- In samenspraak werken aan maatschappelijke thema's die ertoe doen



## **'Concept of Giftedness'**

Zie ook: <https://youtu.be/5QyzdySTfI8>

'Giftedness' wordt door Renzulli uitgedrukt in de combinatie van de volgende drie persoonlijkheidskenmerken: bovengemiddeld professioneel presteren, doorzettingsvermogen en creativiteit. De honoursleeromgeving voedt alle drie (Renzulli, 2005).

- De theorie van Renzulli
- Het verschil willen maken in vergelijking met de groep waartoe jij behoort op metacognitieve gebied, analytisch gebied of op een van de andere vormen van intelligentie gedefinieerd door Gardner
- Snappen, inzicht, verbanden, leggen relaties zien, snel denken, aanvoelen of iets kan, sensitiviteit, integriteit, doorzettingsvermogen, hoge doelen stellen, fouten durven, maken, 'fulfill your full potential'
- Creativiteit is anders kijken, anders denken, anders doen. Innovatieve oplossingen, verbanden leggen

### **Docent**

- Opdrachten afstemmen op raakvlak van de drie persoonlijkheidskenmerken
- Leeromgeving optimaal inrichten om het 'full potential' verder te blijven ontwikkelen

### **Student**

- Opdracht kiezen die past bij het eigen motivatie-/creativiteitsdomein
- Zich onderscheiden van 'peers'
- Ontdekken van je 'full potential'
- Motivatie laten zien om het verschil te maken

## Externe organisatie

- Studenten uitdagen een stapje verder te zetten



## 'Learning Communities'

Zie ook: <https://youtu.be/ppb-nINCHMo>

In een honoursleeromgeving werken studenten met medestudenten, docenten en externe partijen samen in een 'learning community'. De community biedt veiligheid om te experimenteren en stimuleert ruimte voor de autonomie en persoonlijke groei van de student (Coppoolse, Van Eijl, & Albert, 2013; Wolfensberger, 2012).

- Peers
- Gemotiveerde studenten/docenten/opdrachtgevers
- Gelijkwaardigheid
- Samen leren en ontwikkelen
- Onbevangenheid naar elkaar, vertrouwen in elkaar

## Docent

- Creëren van situaties waarin wederzijds leren en fouten maken mogelijk zijn
- Bieden van een veilige open leeromgeving waarin oprechte belangstelling is voor elkaar
- Geen traditionele docent-student relatie, maar een relatie gebaseerd op gelijkwaardigheid
- Werk- en begeleidingsvormen en vragen die nieuwsgierigheid voeden en stimuleren

## Student

- Met peers samen dingen willen delen en verbinden
- Nieuwsgierig naar het perspectief van de ander
- Geen traditionele docent-student relatie, relatie gebaseerd op gelijkwaardigheid

## Externe organisatie

- Openheid om samen te leren



# Persoonlijk leiderschap

Zie ook: <https://youtu.be/dEZ-FF9e01s>

Ambitieuze studenten tonen een pro-actieve houding en nemen zelf de leiding over hun eigen ontwikkeling binnen de honoursleeromgeving, maar ook daarbuiten, voortbouwend op hun persoonlijk leerverhaal (Clark, Osterwalder, Pigneur, & Van der Pijl, 2012; Rath, 2007).

- Eigen doelen stellen
- Intrinsieke motivatie
- Buiten je 'comfort zone' leren
- Personal development
- Zelf regisseur zijn
- Kansen zien, creëren en benutten
- In de 'driver's seat' plaatsnemen

## Docent

- Verschillende soorten vragen stellen, doorvragen, coachen
- Oprechte interesse in wat de student beweegt en uitdagen tot stapjes verder

## Student

- Eigen doelen stellen, implementeren/uitvoeren, buiten 'comfort zone' leren, 'personal development skills' ontwikkelen
- Zichzelf durven blijven uitdagen
- Kritisch naar zichzelf durven blijven kijken
- Creëren van je eigen netwerk om persoonlijk gevoed te blijven worden
- Spotten van mensen die jou verder kunnen helpen in je persoonlijke ontwikkeling
- Durven vragen, durven experimenteren en durven falen

## Externe organisatie

- Een inspirator zijn
- Bereid zijn tot het aangaan relaties op basis van gelijkwaardigheid



## Bijlage 1

### **De autonomie-ondersteunende docerstijl**

De literatuur onderscheidt twee typen docerstijlen die van invloed zijn op de intrinsieke motivatie van studenten, te weten de autonomie-ondersteunende docerstijl en de controlerende docerstijl (Reeve, Jang, Carrell, Jeon, & Barch, 2004; Soenens et al., 2007; Vansteenkiste, Sierens, Soenens, & Lens, 2007). Studenten die te maken krijgen met docenten die werken vanuit de autonomie-ondersteunende docerstijl, hebben een hogere intrinsieke motivatie en waargenomen competentie, een groter doorzettingsvermogen op school, hogere academische prestaties, en een hoger begripsvermogen (Reeve et al., 2004). Daarnaast functioneren zij beter in de klas en halen hogere onderwijsdoelen (Reeve & Jang, 2006; Ryan & Deci, 2000). Autonomie-ondersteuning leidt tot betrokkenheid, het biedt een optimale uitdaging en het draagt bij aan betekenisvolle doelen (Jang, Reeve, & Deci, 2010).

Reeve (2009) heeft zich vanuit de zelfdeterminatietheorie als een van de eersten gericht op de autonomie-ondersteunende docerstijl en definieert dit als een docerstijl waarbij de docent (1) het studentenperspectief adopteert, (2) de intrinsieke motivatie van de student en zijn autonome zelfregulatie ondersteunt, en (3) openstaat voor de gedachten, gevoelens en het gedrag van de student. Binnen een onderwijscontext krijgen de basisbegrippen autonomie, competentie en verbondenheid vanuit de zelfdeterminatietheorie zo een didactische vertaling. Hierna gaan wij op deze didactische vertaling naar de autonomie-ondersteunende docerstijl in.

### **Autonomie-ondersteunende docerstijl**

Docenten die werken vanuit een autonomie-ondersteunende docerstijl richten zich op het bevorderen van *autonoom* gedrag. Het gaat hierbij om het identificeren, voeden en het opbouwen van persoonlijke interesses en waarden (Reeve & Jang, 2006). Docenten ruimen tijd in om studenten een probleem op hun eigen manier te laten oplossen of om te experimenteren om nieuwe dingen te ontdekken. De motivatie en de zelfregulatie wordt gevoed door te werken met uitdagende opdrachten die vrijheid bieden om keuzes te maken.

Van belang is dat de docent een zinvolle en realistische uitleg geeft over waarom de leerstof toch aandacht verdient. Hij biedt een betekenisvolle rationale (Jang et al., 2010) door de student uitleg te bieden zonder gebruik te maken van controlerende taal. De docent biedt *structuur* (Reeve, 2009; Skinner & Belmont, 1993). Dit doet hij door de leeractiviteiten van de studenten te kaderen en expliciet te zijn over wat er verwacht wordt van de student. Studenten voelen zich hierdoor competent om te werken aan de opdrachten. Docenten die structuur bieden, worden geassocieerd met een hoger niveau van zelfregulatie (Sierens et al., 2009). Structuur wordt door een docent ingezet om de autonomie te ondersteunen en de verbondenheid te faciliteren.

Het creëren van gemeenschap, ook wel community vorming genoemd, is belangrijk voor effectief onderwijs (Kusurkar, 2012; Wolfensberger, 2012). Het contact en de interactie met de docent is een belangrijke determinant voor de leeruitkomsten van de student. Oprechte 12

interesse in de student is de sleutel tot succes en tot het aanzetten van de autonome motivatie van de studenten (Van Lieshout & Bakx, 2014). Om aan de psychologische behoefte *verbondenheid* tegemoet te komen, is het van belang dat de docent openstaat voor de gedachten, gevoelens en het gedrag van de student.

### **Wat levert een autonomie-ondersteunende leeromgeving op?**

Een autonomie-ondersteunende leeromgeving vraagt qua autonomie:

- Begrijpen van het perspectief van de ander
- Het aanmoedigen van reflectie en je interesse volgen
- Bieden van betekenisvolle keuzes
- Het bieden van een rationale voor vereist gedrag
- Het beperken van taal gericht op controle of belonen

Aspecten in de leeromgeving die het competent voelen ondersteunen:

- Ontwerpen van activiteiten die uitdagen tot ontwikkeling van talent
- Het bieden van structuur om voort te bouwen op eerdere ontwikkelingen
- Feedback is gericht op 'how can I improve' in plaats van controle op 'heb ik het goed gedaan'
- Complimenten en prijzen gaan over wat je hebt gedaan in plaats van het vergelijken met anderen

Aspecten in de leeromgeving die verbondenheid ondersteunen:

- Respect voor het individu
- Individuele gevoelens worden gewaardeerd en zijn belangrijk
- Warmte en inclusie
- Gelegenheden om bij te dragen en te geven
- Mijn docent waardeert me

Dat betekent dat de leeromgeving

- verbindingen legt vanuit verschillende perspectieven
- onderzoeken aanmoedigt
- relevante keuzes biedt
- instructie zo ontwikkelt, dat het relevant is voor je leven
- optimale uitdaging biedt
- betekenisvolle rationales biedt
- positieve feedback geeft
- als autoriteit geïnteresseerd en betrokken is

Achterberg, C. (2005). What is an Honors Student? *Journal of the National Collegiate Honors Council*, 6(1), 75-83.

Allen, J., Belfi, B., Van der Velden, R., Jongbloed, B., Kolster M. Phil., R., Westerheijden, D., . . . Wolbers, M. (2015). 'Het beste uit studenten': onderzoek naar de werking van het Sirius Programma om excellentie in het hoger onderwijs te bevorderen. Retrieved from <http://doc.utwente.nl/98812/> on 26 February 2016

Clark, T., Osterwalder, A., Pigneur, Y., & Van der Pijl, P. (2012). *Business model you - Een methode om je carrière opnieuw uit te vinden: op één A4'tje*: Vakmedianet.13

Clevenger-Bright, M., Hays, K., Henricksen, L., Hlebain, D., Maglalang, J., Packard, M., . . . Raftus, D. (2012). *What is service learning?* Paper presented at the Learning Community, Washington.

Coppoolse, R., Van Eijl, P. J., & Albert, P. (2013). *Hoogvliegers: ontwikkeling naar professionele excellentie*. Rotterdam: Rotterdam University Press Hogeschool Rotterdam.

Cremers, P. H. M., Wals, A. E. J., Wesselink, R., & Mulder, M. (2016). Design Principles for Hybrid Learning Configurations at the Interface between School and Workplace. *Learning Environments Research*, 19(3), 309-334.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and the 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. L. (2010). Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 588. doi:10.1037/a0019682

Jansen, E. P. W. A., & Suhre, C. J. M. (2015). Factors influencing students' perceptions of graduate attribute acquisition in a multidisciplinary honours track in a Dutch university. *Higher Education Research & Development*, 34(6), 1138-1152. doi:10.1080/07294360.2015.1024626

Janssen, F. (2017). *Grip krijgen op complexiteit. Onderwijs voor het 'moeras'*. [Oratie]. Retrieved from <https://openaccess-leidenuniv-nl.proxy-ub.rug.nl/bitstream/handle/1887/51601/OratieJanssen.pdf?sequence=1> on 3 September 2017

Kingma, T., Kamans, E., Heijne-Penninga, M., & Wolfensberger, M. V. C. (2016). De autonomie-ondersteunende docerestijl in excellentieprogramma's: de invloed van mindset, motivatie en druk vanuit de sociale werkomgeving. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 34(1), 5-22.

Kusurkar, R. A. (2012). *Motivation in medical students*. Oisterwijk, Utrecht. Retrieved from <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/234627> on 7 January 2015

Núñez, J. L., Fernández, C., León, J., & Grijalvo, F. (2014). The relationship between teacher's autonomy support and students' autonomy and vitality. *Teachers and Teaching*, 21(2), 191-202. doi:10.1080/13540602.2014.928127

Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33-40. doi:0022-0663/90/\$00.75

Rath, T. (2007). *StrengthsFinder 2.0*. New York: GALLUP PRESS.



- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist*, 44(3), 159-175. doi:10.1080/00461520903028990
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209. doi:10.1037/0022-0663.98.1.209
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing Students' Engagement by Increasing Teachers' Autonomy Support. *Motivation & Emotion*, 28(2), 147-169. doi:10.1023/04/0600-0147/0
- Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental Model for Promoting Creative Productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (pp. 246-279). New York: Cambridge University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68-78. doi:10.1037/110003-066X.55.1.68
- Sierens, E., Vansteenkiste, M., Goossens, L., Soenens, B., & Dochy, F. J. R. C. (2009). The synergistic relationship of perceived autonomy support and structure in the prediction of self-regulated learning. *British Journal of Educational Psychology*, 79(1), 57-68. doi:10.1348/000709908X30439814
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of educational psychology*, 85(4), 571. doi:10.1037/0022-0663/V3/S3.00
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Lens, W., Luyckx, K., Goossens, L., Beyers, W., & Ryan, R. M. (2007). Conceptualizing parental autonomy support: Adolescent perceptions of promotion of independence versus promotion of volitional functioning. *Developmental Psychology*, 43(3), 633-646. doi:10.1037/0012-1649.43.3.633
- Sternberg, R. J. (2003). WICS as a model of giftedness. *High Ability Studies*, 14(2), 109-137. doi:10.1080/1359813032000163807
- Van Eijl, P. J., & Pilot, A. (Eds.). (2016). *The Honours Experience. Talentontwikkeling door de ogen van de honoursstudent*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.
- Van Eijl, P. J., Pilot, A., & Wolfensberger, M. V. C. (Eds.). (2010). *Talent voor morgen*. Groningen: Noordhoff.
- Van Lieshout, S., & Bakx, A. (2014). Pedagogische sensitiviteit stimuleert autonome motivatie. *Onderwijsinnovatie*, 16(3), 38-39.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., & Lens, W. (2007). Willen, moeten en structuur in de klas: over het stimuleren van een optimaal leerproces. *Begeleid zelfstandig leren*, 16, 37-58.
- Veerman, M., Kingma, T., Van Alphen, J., Smits, C. H. M., & Jukema, J. S. (2017). Living Lab: intrinsiek motiveren door co-creëren. *OnderwijsInnovatie*, 19(1), 32-35.
- Wolfensberger, M. V. C. (2012). *Teaching for Excellence. Honors Pedagogies Revealed*. Waxmann, Münster.
- Wolfensberger, M. V. C., & Offringa, G. J. (2012). Qualities Honors Students Look for in Faculty and Courses, Revisited. *Journal of the National Collegiate Honors Council*, 13(2), 171-183.

