

Proeve van begripsbepaling van voorlichting, introductie en studiebegeleiding

Citation for published version (APA):

Smit, J. (1968). Proeve van begripsbepaling van voorlichting, introductie en studiebegeleiding. In R. R. Gras, & R. A. P. Tielman (editors), *Onderzoek van wetenschappelijk onderwijs : 2de nationaal congres, Utrecht September 1968* Utrecht University.

Document status and date:

Gepubliceerd: 01/01/1968

Document Version:

Uitgevers PDF, ook bekend als Version of Record

Please check the document version of this publication:

- A submitted manuscript is the version of the article upon submission and before peer-review. There can be important differences between the submitted version and the official published version of record. People interested in the research are advised to contact the author for the final version of the publication, or visit the DOI to the publisher's website.
- The final author version and the galley proof are versions of the publication after peer review.
- The final published version features the final layout of the paper including the volume, issue and page numbers.

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

If the publication is distributed under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license above, please follow below link for the End User Agreement:

www.tue.nl/taverne

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

openaccess@tue.nl

providing details and we will investigate your claim.

1. PROEVE VAN BEGRIPSBEPALING VAN VOORLICHTING, INTRODUCTIE EN STUDIE-BEGELEIDING.

J. Smit

Afdeling Werktuigbouwkunde, Technische Hogeschool Eindhoven.

Het is nuttig ons in de eerste paper van de sectie "voorlichting en introductie" de doelstellingen van het congres helder voor ogen te stellen. Wij dienen ons namelijk te beraden welke conclusies wij moeten trekken uit de resultaten van onderzoek van wetenschappelijk onderwijs ten-einde dit onderwijs optimaal te laten functioneren.

Op dit congres is er een groep van secties die een duidelijk accent heeft liggen in het gebied van de kennis: kennisoverdracht, beoordeling, etcetera. Dit is één zijde van het vraagstuk van het optimaal functioneren van de universiteit. Er zijn andere kanten aan dit probleem die in de volgende groepen van secties aan de orde komen. Een tweede groep zou dan het gebied van de macro-activiteit genoemd kunnen worden; de student is hier meer statistisch, niet zo direct individueel in begrepen: studierendement, economie van het wetenschappelijk onderwijs. In de derde groep secties heeft het persoonlijk doen en willen van de individuele student de grootste nadruk. Bij studeergedrag is dat zonder meer duidelijk; maar ook voorlichting, introductie en studiebegeleiding zijn er op gericht dat de concrete individuele student op de juiste manier handelt of gaat handelen. Tengevolge van goede voorlichting maakt hij een juiste studiekeuze etcetera. Het is evident dat - ieder op zijn wijze - voorlichting, introductie, studiebegeleiding en studeergedrag in hoge mate zouden kunnen bijdragen tot het optimaal functioneren van de universiteit, het thema van dit congres.

De secties van de derde groep hebben velerlei aanrakingspunten met onderwerpen van andere secties. Studeergedrag hangt samen met studieduur, -rendement en andere onderwerpen. Mede langs de weg van een goed studeergedrag wordt namelijk het optimaal functioneren van de universiteit bereikt. Op dezelfde wijze geldt dit voor zowel voorlichting en introductie als voor studiebegeleiding. In de onderhavige sectie: "voorlichting en introductie", wordt enerzijds verslag gegeven van gedaan onderzoek op het gebied van introductie en van de conclusies hieruit ten aanzien van het functioneren van universiteit en hogeschool; anderzijds wordt opsomming gegeven van allerlei voorlichtingsactiviteiten en wordt te dien aanzien een geheel andere opzet voorgesteld. Het meer of minder aantrekkelijk zijn van deze andere opzet zou in een experiment getoetst moeten worden. Wij konden het echter niet laten met betrekking tot het gehele activiteiten-veld van voorlichting en introductie in een aparte beschouwing een aantal kritische vragen te stellen. Deze laatste beschouwing vormt de afsluitende paper van deze sectie. Willen de gesprekken van deze sectie meer waarde hebben dan woorden in de wind, dan zullen deze kritische vragen beantwoord moeten worden; hetzij nu ter plaatse, hetzij in de nabije toekomst in een samenwerkingsverband (in een of andere vorm) van geïnteresseerden in deze onderwerpen.

Laten wij tot slot van onze inleiding proberen deze onderwerpen duidelijk te omschrijven. We moeten daarvoor kijken naar een lange levensperiode van de jonge man of vrouw die gaat studeren. Deze periode begint in de latere jaren van het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs, wanneer de middelbare scholier zich met zijn verdere toekomst gaat bezighouden en zich onder meer de vraag stelt of hij al dan niet zal gaan studeren. Voor het nemen van dit besluit (dat in feite uit een serie besluiten bestaat die steeds concreter worden) is informatie - voorlichting -

van allerlei aard nodig. Als het min of meer gefundeerde besluit genomen is, volgt op een bepaald moment de feitelijke start: het binnentreden in de voor zeer velen geheel nieuwe situatie die de universiteit is. De universiteit voelt zich veelal geroepen het overschrijden van deze drempel te begeleiden door middel van een introductie-procedure van een of andere vorm. De nieuwbakken student is echter met de stap over de drempel in geen dele een optimaal functionerende student geworden. Voor velen lijkt het wenselijk dat hij of zij op de persoon afgestemde hulp krijgt - in een of andere vorm van studiebegeleiding - om een volwaardig student te worden: goede studieresultaten; verantwoord studeergedrag; ingenomenheid met gekozen studierichting, universiteitsstad, vriendenkring; plezier in zijn studie, uitgebalanceerde tijdsverdeling tussen inspanning en ontspanning etcetera. In schema:

Schema 1. De chronologische volgorde van voorlichting, introductie en studiebegeleiding.

de onbekommerde middelbare scholier	de periode van keuze op basis van informatie en voorlichting	de studiebegeleidingsfase, geleidelijk overgaande in:	de fase van de volwaardige zelfstandige student
	1 à 2 jaar	van enige maanden tot enige jaren.	
		intrede in universiteit introductie	
voorbereidend wetenschappelijk onderwijs, VWO		←	universiteit →

Samenvattend stellen wij de volgende definitie voor:

Voorlichting: een complex van informatie-verschaffende activiteiten, dat zich tot de scholieren van de latere jaren van het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs richt. De bedoeling van deze informatieverschaffing is dat de abiturient er toe geleid wordt op volledig weloverwogen wijze zijn keuze te maken met betrekking tot de vragen:

1. Ga ik academisch studeren: ja/nee;
2. Zo ja - welk vakgebied en waar.

Introductie: een geheel van activiteiten dat zich richt tot de abiturient die zijn keuze gemaakt heeft. Deze activiteiten vallen in de periode lopend van kort na het eindexamen tot aan het begin van het eerste academische jaar. Introductie beoogt de aankomende student al die concrete kennis van zijn situatie bij te brengen; zo zijn motivatie en attitude ten opzichte van studie en studentenleven dusdanig te beïnvloeden, dat de beginnende student een goede kans maakt in de hem zo vreemde situatie op gang te komen.

Studiebegeleiding: een zeer gevarieerd complex van activiteiten van het wetenschappelijk onderwijs dat zich richt tot de individuele student in zijn eerste en zo nodig volgende studie jaren. Het stelt zich ten doel de individuele student optimaal te laten functioneren en zich te ontplooiën in een - zich zo nodig wijzigend - academisch bestel. Een geheel van sturende, adviserende, preventieve en curatieve maatregelen derhalve. De lezer kan over dit laatste onderwerp de sectie raadplegen die speciaal aan deze materie is gewijd.

2. OVER HET EFFECT VAN INTRODUCTIEDAGEN ¹⁾

L. Dijkstra.

Sociologisch Onderzoeks Centrum, Universiteit van Amsterdam.

2.1. Inleiding.

Het introduceren van eerstejaarsstudenten in hun nieuwe onderwijsomgeving is een verschijnsel van de laatste jaren. Van iets minder recente datum is het geven van voorlichting over studiemogelijkheden aan abiturienten van het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs; evenals het geven van een summier overzicht van de indeling van studieprogramma's etc. aan eerstejaars die reeds een studierichting hebben gekozen. Het laatste heeft steeds bredere vormen aangenomen, zowel naar tijdsduur en aantal betrokkenen (docenten, stafleden en ouderejaarsstudenten) als naar inhoud. Deze meer recente vorm van gedetailleerde voorlichting, bij het begin van het eerste studiejaar, die verder reikt dan een oppervlakkige kennismaking met docenten, stafleden, instituten en studieprogramma's (althans die pretentie heeft) wordt dikwijls aangeduid met de term "introductie". Wanneer veel mensen zich veel inspanningen getroosten ten gerieve van eerstejaars, heet voorlichting "introductie", zou men badinerend kunnen stellen.

De Nederlandse instellingen van wetenschappelijk onderwijs verschillen sterk naar de mate waarin zij "aan introductie doen". De Technische Hogeschool Eindhoven heeft aan deze zaak vanaf haar oprichting -nu ruim tien jaar geleden- veel aandacht besteed, al kan men misschien zeggen dat pas in de loop van de laatste jaren een gerichte discussie is ontstaan over de doelstellingen, de wijze waarop deze doelstellingen bereikt zouden kunnen worden, en de mate waarin zij feitelijk bereikt zijn. Van deze "doeleindendiscussie" was een onmiddellijk gevolg, dat een klimaat ontstond waarin de behoefte aan begeleidend onderzoek in daden omgezet kon worden. Over dat onderzoek gaat deze congresbijdrage, waarbij de nadruk zal liggen op het samenspel van beleid en onderzoek.

2.2. Het uitgangspunt.

Het uitgangspunt van de organisatoren van de zogenaamde "introductiedagen" is steeds de situatie geweest waarin een eerstejaarsstudent verkeert die op het punt staat zijn studie te beginnen. Hij wordt geacht van de ene dag op de andere zelfstandig te zijn geworden. Het bijwonen van lessen is niet meer verplicht, over huiswerk wordt niet meer gesproken, het afleggen van tentamens wordt aan het eigen initiatief overgelaten. De student weet weinig van de nieuwe situatie. Waar colleges en practica gegeven worden en waartoe ze dienen is hem dikwijls niet duidelijk, terwijl hem ook vaak niet geleerd is wat de beste manier van studeren is. Hij moet alles zelf uitzoeken, maar hij weet dikwijls niet wat hij precies moet uitzoeken. Als hij tenslotte enig inzicht in zijn nieuwe situatie heeft gekregen, is het soms te laat: de eerste tentamens staan voor de deur, en de tijd ontbreekt om zich er goed op voor te bereiden. Daaruit kan een gevoel van machteloosheid ontstaan, dat hem uit zijn studie doet vluchten, of anderzijds remmend werkt. Veel studenten zijn bovendien in hun eerste jaar voor het eerst zelfstandig ver van huis. Zij moeten nieuwe vrienden maken en in de een of andere vorm aan het studentenleven gaan deelnemen. Velen lukt dit niet; het mogelijke gevolg is eenzaamheid, teleurstelling en mislukking.

¹⁾ Deze bijdrage is gebaseerd op: Dijkstra/Meuwese, 1967 en Meuwese/Dijkstra, 1968.

Dit sombere beeld gaat zeker niet voor alle studenten op, of ook maar voor een meerderheid. Docenten die onderwijs geven aan eerstejaars hebben echter nogal eens de ervaring, dat het aantal studenten waarvoor het beeld wel opgaat, groot genoeg is om te trachten iets te doen om de schade zoveel mogelijk te beperken.

2.3. De praktijk.

De praktijk van de op deze overwegingen gebaseerde introductie was in Eindhoven van 1960 tot en met 1964 dat de nieuw aankomende studenten twee dagen werden samengebracht; eerst in een conferentieoord te Groesbeek, vanaf 1962 in het legerkamp Oirschot. Gedurende die dagen werd hen informatie gegeven door middel van lezingen van hoogleraren, vertegenwoordigers van studentenorganisaties en groepsgesprekken van eerstejaars- met ouderejaarsstudenten, terwijl tevens een kennismaking met de mogelijkheden in het kader van het Studium Generale plaatsvond. Het onderling contact tussen de eerstejaars werd bevorderd door het organiseren van een feestavond.

Gaandeweg rees echter bij de organisatoren twijfel aan het effect dat deze procedure sorteerde. Weliswaar werd veel informatie verstrekt op deze manier, doch het vermoeden bestond dat hiervan door de studenten maar weinig werd opgenomen. Mede hierdoor werd de reeds vermelde doeleindendiscussie gestimuleerd; hetgeen tot het besluit leidde, het werkelijk effect zo goed mogelijk te bepalen door middel van een sociaal-wetenschappelijk onderzoek. Tevens werd, in overleg met dr. ir. P.C. v.d. Griend, besloten tot een verandering in de opzet van de introductiedagen, teneinde de kans op succes daarvan te vergroten.

Aan het begin van het studiejaar 1965-1966 werd daarom een experimentele introductieprocedure opgezet, waaraan het principe van de zelfwerkzaamheid ten grondslag lag. De studenten moesten groepsgewijs opdrachten vervullen over onderwerpen, waarvan aangenomen werd dat zij er te weinig informatie over zouden hebben. Door het stellen van vragen over deze onderwerpen moesten zij trachten, hun kennis aan te vullen. De veronderstelling hierbij was, dat deze actieve vorm van informatieverzameling zou leiden tot een beter verwerken en langer vasthouden van de informatie. Bovendien werd verwacht, dat deze werkwijze zou leiden tot een meer positieve houding ten opzichte van studie en studentenleven.

2.4. De opzet van het experiment.

De gehele groep van eerstejaarsstudenten werd gevraagd zichzelf te verdelen in groot aantal kleine groepen. Al deze kleine groepen hadden leden van dezelfde studierichting en waren in 1965 tien man, en in 1966 (het experiment werd in dat jaar herhaald) zes man groot. Iedere groep koos uit haar midden een voorzitter en wees de leden aan die belast zouden worden met het inwinnen van informatie. Deze informatie kon verkregen worden bij een groot aantal "informanten", die antwoord konden geven op vragen op een bepaald gebied. Deze informanten waren hoogleraren, wetenschappelijke medewerkers, afgevaardigden van studentenorganisaties, de decaan, geestelijke verzorgers en leden van de administratieve staf van de Technische Hogeschool Eindhoven.

Elke groep kreeg drie opdrachten: één op het gebied van de studie, één over studentenorganisaties en één over voorzieningen aan de hogeschool. Elke opdracht bestond uit de opgave, een kort overzicht te vervaardigen van het betreffende gebied. De opdrachten waren in 1965 en 1966 in grote lijnen dezelfde; slechts was het in 1965 mogelijk, zelf onderwerpen te kiezen; terwijl in 1966 specifieke richtlijnen gegeven werden over de onderwerpen die binnen elke opdracht behandeld dienden te worden.

Om te kunnen nagaan of met betrekking tot studie, studentenorganisaties en voorzieningen kennistoename plaatsvond, werd in overleg met de "introductiecommissie" een test ontworpen die over elk van deze gebieden een aantal vragen bevatte. Deze vragen waren van het "vierkeuze"-type. Een dergelijke vraag bevat drie foute antwoordmogelijkheden en één goede. Voor elke vraag moet het goede antwoord aangestreept worden. Deze test werd tweemaal afgenomen, eenmaal aan het begin en eenmaal aan het eind van de introductiedagen, zowel in 1965 als in 1966. De test bestond in 1965 uit 31 vragen, in 1966 werden daaraan 35 toegevoegd (totaal in dat jaar dus 66 vragen).

Wanneer aan de hand van de resultaten van deze test een toename van kennis kan worden aangetoond, zegt dat echter nog niets over het systeem, omdat het mogelijk is dat het oude systeem van voordrachten en discussies tot hetzelfde gevolg zou hebben geleid. Wanneer echter het stellen van vragen een factor is die het leerproces gunstig beïnvloedt, dan moeten groepen die veel vragen stellen, meer leren dan groepen die weinig vragen stellen. Is dat het geval, dan mag de kennistoename wel op rekening van dit systeem van deze soort zelfwerkzaamheid worden geschreven. Wanneer dit verband echter niet wordt gevonden, is ook niet aangetoond dat deze wijze van introduceren beter is dan een willekeurig andere opzet.

Om deze belangrijke vraag te kunnen beantwoorden, werd daarom van elke werkgroep bijgehouden, hoeveel vragen over elk van de opdrachten werden gesteld. Het leereffect werd op twee manieren gedefinieerd:

- a) als het gemiddelde van het aantal vragen dat elk lid van de groep goed beantwoordde op de kennistest.
- b) als de kwaliteit van de groepsproducten (opstellen), die naar aanleiding van de opdrachten waren ingeleverd. Deze kwaliteit werd vastgesteld door enkele beoordelaars, die onafhankelijk van elkaar op een aantal aspecten cijfers gaven. De verschillende oordelen stemden in hoge mate overeen.

Naast de kennistoename werd de houding ten aanzien van studie en studentenleven gemeten. Dit geschiedde aan de hand van een vragenlijst die 42 beweringen over de studie, en 10 beweringen over participatie in het studentenleven bevatte. Men kon zijn mate van instemming met deze uitspraken aangeven op een schaal van zeven punten, lopend van "zeer me eens" naar "zeer me oneens". Door de omcirkelde cijfers bij elkaar op te tellen, kwamen de twee "scores" tot stand voor houding tegenover de studie en houding tegenover het studentenleven. Tenslotte werd in beide jaren aan het eind van de introductiedagen nog een vragenlijst gegeven, waarop de studenten hun mening over de introductie konden geven. Er werd opnieuw geantwoord op schalen van zeven punten; deze schalen waren ten dele geformuleerd in termen van oordeelsaspecten (nuttig, leerzaam, praktisch, etcetera), ten dele ook in termen van mogelijke kritiek (meer gelegenheid voor eigen initiatief, langere pauzes, minder nauwkeurig tijdschema, etcetera).

2.5. Resultaten.

De kennistoename die bij deze introductieprocedure wordt teweeggebracht is niet bijzonder groot, vergelijk tabel 1. Het aantal vragen dat gemiddeld aan het eind van de introductiedagen méér goed kan worden beantwoord dan aan het begin, varieërt van 0,7 tot 3. Op het belangrijkste gebied (de studie) wordt in 1965 15,6% en in 1966 20,2% méér van de vragen na afloop goed beantwoord. Slechts het onderdeel studentenorganisaties leidt tot een redelijke kennistoename.

Tabel 1. Resultaten op kennistest.

	aantal vragen	gemiddelde aantal goed		toename	percentage van de "ruimte" ')
		begin	eind		
1965 (386-studenten)					
studie	13	8,5	9,2	0,7	15,6
studentenorganisaties	9	4,8	6,9	2,1	50,0
voorzieningen	9	5,9	7,0	1,1	35,5
1966 (380-studenten)					
studie	26	14,1	16,5	2,4	20,2
studentenorganisaties	19	10,2	13,2	3,0	34,1
voorzieningen	21	12,5	15,1	2,6	30,6

') gemiddelde toename als percentage van de maximaal mogelijke toename.

De belangrijkste vraag is echter die naar het verband tussen leer-effect en zelfwerkzaamheid, uitgedrukt in het aantal aan informanten gestelde vragen. Uit tabel 2 blijkt dat dit verband niet aanwezig is. Alle correlatiecoëfficiënten zijn laag (het maximum is 1,00) en statistisch zonder betekenis; enkele zijn zelfs negatief. (d.w.z. de zelfwerkzaamheid heeft tegengesteld aan de verwachte richting gewerkt.)

Tabel 2. Verband tussen zelfwerkzaamheid en leereffect ")", uitgedrukt in correlatiecoëfficiënten.

aantal vragen per groep	gemiddelde resultaat per groep op de kennistest		kwaliteit groepsproduct	
	1965	1966	1965	1966
over:				
studie	0,10	0,17	0,07	0,06
studentenorganisaties	0,19	0,12	0,08	0,18
voorzieningen	-0,23	0,16	-0,03	0,18

") gecorrigeerd voor verschillen in beginniveau van de kennis.

De gemiddelde scores voor de houdingen ten aanzien van studie en studentenleven staan in tabel 3 vermeld. Ze zijn uitgedrukt op een schaal van 100 punten, lopend van -50 tot +50. Het minimum (-50) duidt een extreem negatieve, het maximum (+50) een extreem positieve houding aan. Het midden van de schaal (=0) kan worden opgevat als het punt waar de houding neutraal (noch positief, noch negatief) is.

De houding ten opzichte van de studie blijkt matig positief te zijn, die met betrekking tot het studentenleven vrij sterk positief. Tevens is duidelijk, dat de introductieprocedure op deze houdingen geen invloed uitoefent.

Tabel 3. Gemiddelde scores voor houding.

houding	tijdstip ¹⁾	scores
ten opzichte van de studie:	1965 begin	+ 11,2
	1965 eind	+ 10,5
	1966 eind	+ 10,2
ten opzichte van studentenleven:	1965 begin	+ 26,8
	1965 eind	+ 28,4
	1966 eind	+ 26,3

¹⁾ Deze vragen werden in 1966 alleen aan het eind gesteld.

Het oordeel over de introductiedagen is in het algemeen positief (voor details hierover: Dijkstra/Meuwese, 1967; en Meuwese/Dijkstra, 1968). Men vindt deze dagen prettig en gezellig, stimulerend, nuttig en leerzaam; echter ook vermoeiend, niet bijzonder meeslepend, wat oppervlakkig en omslachtig. Wat betreft de kritiek: ingrijpende procedure wijzingen, zoals geen opdrachten, minder informatoren, geen verplichte deelname aan het groepswork en dergelijke, worden als een verslechtering aangemerkt (zie ook hier voor gedetailleerde gegevens de eerder aangehaalde literatuur). Naar het oordeel van de deelnemers, kan men stellen, is de opzet van 1966 nauwelijks voor verbetering vatbaar.

2.6. Discussie.

Het onderzoek heeft aangetoond, dat de verwachtingen ten aanzien van de nieuwe introductieprocedure te hoog gespannen waren. De kennistoename is gering, en blijkt bovendien geen verband te houden met het principe van dit soort zelfwerkzaamheid. Ook het beoogde effect van een verandering van de houding ten opzichte van studie en studentenleven wordt niet bereikt; daarbij steekt enigszins af het oordeel dat de deelnemers er op na houden: zij beoordelen de introductie zeer gunstig. Dit houdt een waarschuwing in: de subjectieve oordelen van betrokkenen kunnen geheel verschillend zijn van (zelfs: in tegenspraak zijn met) de objectieve werkelijkheid. In het beleid dient daarmee terdege rekening te worden gehouden. Natuurlijk, de subjectieve oordelen meten iets heel anders dan de objectieve werkelijkheid van kennistoename. Het is echter een wijd verbreid misverstand dat bij optreden van voldoende satisfactie (subjectief oordeel) ook het objectief nagestreefde wel voldoende bereikt zal worden (b.v. vermeerdering van kennis, inzicht, begrip, etcetera).

Wellicht is het gunstige oordeel bij de tegenvallende feiten het gevolg van het wegvallen van onzekerheid bij de deelnemers. Zij hebben het gevoel gekregen, er bij te horen; zij hebben bemerkt dat voor hen aandacht bestaat. Als dit zo is, hebben de introductiedagen daarmee in ieder geval nut afgeworpen. Maar het is zeer de vraag, of een dergelijke effect niet minstens zo goed op een veel eenvoudiger wijze bereikt kan worden. Over deze vraag heeft de Eindhovense introductiecommissie zich thans gebogen.

Vooruitlopend op de resultaten van dit beraad (vergelijk hiervoor ook de overwegingen in paper 1c.4) is besloten, in ieder geval de opzet van de introductiedagen te beperken, waar gebleken is dat de verwachtingen over kennistoename en houdingsverandering niet gehonoreerd worden. Het onderzoek heeft daarmee zijn bijdrage geleverd aan een verantwoorde

besluitvorming in de beleidssfeer.

Overwogen dient te worden, of het soort problemen dat bij deze introductieprocedure aan de orde werd gesteld, voor de aankomende studenten wel relevantie heeft. En, mocht dit niet het geval zijn, of dan niet alle inspanningen bij voorbaat tot mislukken gedoemd zijn. Wellicht is het zinvoller, mogelijkheden te scheppen waarbij informatie verkregen kan worden op het moment waarop tijdens de studie een probleem actueel wordt voor de student.

Een eerste stap in deze richting is gezet door het uitreiken (in 1967) van een introductieboekje, waarin zeer veel informatie is te vinden, en dat naar believen geraadpleegd kan worden. Een volgende stap zou kunnen zijn een dagelijks geopend informatiecentrum gedurende het eerste semester van de studie.

Ook een dergelijke werkwijze dient zo goed mogelijk geëvalueerd te worden; in Eindhoven zal dit ook zeker gebeuren.