

Research in a teaching university

Pim Breebaart, 4 juli 2009

Op donderdag 28 mei 2009 verzorgde ik een workshop over de onderzoeksfunctie in een hogeschool. Ik vertelde mijn verhaal aan de hand van een aantal stellingen. In onderstaande tekst heb ik mijn stellingen uitgeschreven.

In een research university strijden onderwijs en onderzoek om de aandacht van de hoogleraar. Meestal verliest het bacheloronderwijs deze strijd. De waardering voor onderzoek is groot, het verzorgen van onderwijs wordt vaak gevoeld als corvee. De master- en de doctoraatopleidingen hebben zoveel onderzoekselementen in zich dat dit het pedagogisch-didactisch tekort enigszins op lijkt te heffen. Sommige universiteiten tonen zich een groot voorstander van het plaatsen van de beste docenten en onderzoekers in het eerste jaar van de bacheloropleiding. Je kunt het willen, maar krijg het maar eens voor elkaar. John Sexton, president van New York University hield enige jaren terug een degelijk betoog over "teaching in a research university". Hij liet zien hoe moeilijk die combinatie is en gaf tegelijk aanbevelingen om het beter te doen. En als we de jaarlijkse enquête van de Princeton Review onder meer dan 100.000 Amerikaanse bachelor studenten mogen geloven dan zijn de studenten over de kwaliteit van teaching in de beroemde research universities erg negatief. Op de vraag of docenten de lesstof in de bacheloropleiding tot leven kunnen brengen, komen veel beroemde universiteiten er slecht af. De UCLA wordt het allerslechtst beoordeeld, De top tien universities die door studenten heel hoog worden gewaardeerd zijn allemaal colleges. Deze colleges zijn klein, privaat, tussen de 1000 en 2000 studenten, alleen bacheloronderwijs, geen master- of doctoraatonderwijs én geen onderzoek. Alle studenten zeggen uitstekend onderwijs met een hoge slaagkans te krijgen en halen prima resultaten in een latere masteropleiding. De Mount Allison University in New Brunswick in Oost-Canada is zo'n prachtig college. Het staat zeer hoog (nr 1) genoteerd in de Maclean's-guide. Robert Campbell is de president. Hij bezocht ons meermalen. De meest intelligente studenten volgen eerst dit college om daarna een master en phd te volgen aan de Toronto University. Hij vertelde me dat in de driejarige bachelorcourse hard wordt gestudeerd. Gemiddeld ruim 45 uur per week. Vergeleken met de gemiddelde studietijd van Nederlandse studenten is dat erg veel. Hij verbaasde zich daarover. Wat leren de studenten in Nederland, bleef hij vragen

Teaching in a research university blijkt een blijvend lastig probleem. Onoplosbaar? Dat denk ik niet. Maar hoe zit het met het omgekeerde, met research in a teaching university? Hogescholen zijn teaching universities. Ze verzorgen vooral bacheloronderwijs. In vergelijking met het buitenland verzorgen de Nederlandse teaching universities slechts op kleine schaal masteronderwijs, de Ph.D.-opleiding ontbreekt en het onderzoek is nog tamelijk klein van omvang. Toch valt al direct het enorme verschil met een Mount Allison University op. De meeste Nederlandse studenten studeren aan hogescholen die 5000 tot 35000 studenten herbergen. Wat een belangrijk verschil is met een Mount Allison University is het niveau van de instroom. In

het Angelsaksische onderwijs gaan de beste studenten naar de beroemde research universities én naar de kleine colleges. De kleine colleges zitten vol met studenten die in het secundair onderwijs tot het slimste deciel behoorden. Het tweede tot het vijfde deciel spreiden zich over de vele universities. In Nederland is dat wezenlijk anders. De slimste 10% van iedere leeftijdsgroep stroomt door naar de Nederlandse research universities en het tweede tot het vijfde deciel gaan naar de hogescholen.

Dat tekent het Nederlands hoger onderwijs diepgaand en maakt vergelijkingen met Angelsaksische landen bijna onmogelijk. Ook vergelijkingen met de andere Europese landen zijn daardoor moeilijk. Immers, in veel andere binaire stelsels is de kwaliteit van de studenteninstroom hoger, dat wil zeggen, meer gelijkmatig verdeeld over wetenschappelijk en beroepsgericht hoger onderwijs. In Nederland worden de universiteiten in hun basisfinanciering volop bekostigd voor het doen van onderzoek, de hogescholen ontvangen een zeer bescheiden bedrag onder de titel van Kennisinnovatiegelden, de voormalige SKO-gelden. Over Nederland kan ik gemakkelijk de stelling verdedigen dat door de zeer strikte scheiding tussen vwo/gymnasium richting universiteiten en havo/mbo richting hogescholen er in Nederland veel talent onvoldoende tot ontwikkeling komt en dit ten koste gaat van de Nederlandse economie. De jaarlijkse instroom van 25.000 studenten in de universiteiten krijgt een leeromgeving met veel hoogwaardig onderzoek. De jaarlijkse instroom van 90.000 studenten in de hogescholen krijgt op dat punt een 'kalere' leeromgeving.

In Nederland wordt vaak gezegd dat vooral de hogescholen zorgen voor de emancipatorische functie van het hoger onderwijs. Cijfers ondersteunen dit beeld. De Randstadhogescholen hebben meer dan 50% eerste generatiestudenten. De sociale opwaartse mobiliteit van de bottom half naar de top half vindt vooral plaats middels de hogescholen. Dit is een belangrijk kenmerk van de hogescholen, dat door de samenleving positief gewaardeerd wordt. De samenleving legt veel geld neer voor iedere student in de research universities. Hogescholen krijgen veel minder middelen per student uit het belastinggeld en het verschil is groot. Dat heeft onder meer te maken met de omvang van de eerste geldstroom voor onderzoek aan de universiteiten en de zgn. Raakgelden voor de hogescholen. De top tien procent van iedere leeftijdsgroep heeft nominaal een jaar langer bekostigd secundair onderwijs gevolgd. Daarna volgt een rijke researchomgeving waarin tot nominaal vijf jaar doorgestudeerd wordt op masterniveau. En voor een beperkt aantal is er de mogelijkheid om bekostigd door de gemeenschap een doctoraat te halen. Dat is vanuit het maatschappelijk en economisch oogpunt erg verstandig, maar de vraag moet gesteld worden waarom het tweede, derde en vierde deciel van iedere leeftijdsgroep een minder goed opgetuigde leer- en onderzoeksomgeving zou moeten hebben. Is dat economisch gezien wenselijk? Ik zal eerst ingaan op de onderzoeksfunctie in een teaching university voordat deze vraag beantwoord wordt.

Ronald Barnett, hoogleraar aan de Open University, heeft veel gepubliceerd over het Engelse hoger onderwijs. Eén van zijn boeken heeft de titel: "*The Limits of Competence*". In dit boek beschrijft hij de traditie van de Engelse universities waarin academische competenties worden aangeleerd. Academische

competenties worden gekenmerkt door de indeling in disciplines, body of knowledge, reflectie, objectiviteit en onafhankelijkheid. Deze kenmerken hebben de samenleving erg veel kennis en wetenschap gebracht. Het meest kenmerkende van de laatste 50 jaar is de massificatie van het hoger onderwijs. Ging in 1950 ongeveer 10% naar het hoger onderwijs, in 2000 is dat ruim 45% van iedere leeftijdsgroep. Barnett beschrijft deze groei in relatie tot een toenemende druk uit de samenleving om operationele competenties aan te leren. Operationele competenties zijn gebaseerd op de indeling in beroepen, ze zijn gericht op resultaat (outcomes) en veel meer op vaardigheden dan op kennis. Barnett beschrijft het proces waarin de (Engelse) universiteiten het leren van overwegend academische competenties hebben vervangen door een mix van academisch en operationeel. In zijn analyse hangt deze verschuiving nauw samen met het proces van massificatie. In het Nederlandse hoger onderwijs hebben we het leren van academische en operationele competenties voor een groot deel institutioneel gescheiden. Het bovenste deciel van iedere leeftijdsgroep leert de academische competenties, vaak aangevuld met operationele competenties. Hoewel in menige universitaire studie de academische competenties het zwaarst wegen, is bijvoorbeeld de tandartsopleiding een mooie mix van academisch en operationeel. En dat is maar goed ook. Het tweede tot vijfde deciel leert vooral operationele competenties. Dat is omschreven in het begrip beroepsgericht van de NVAO en in de huidige wet op het hoger onderwijs. De hogescholen doceren beroepsgericht onderwijs en dit is uitgewerkt in operationele competenties. Het leren van academische competenties in hogescholen is bijna volledig afwezig. Binnen hogescholen is het begrip academische vaardigheden behoorlijk in onmin geraakt. En Tweede Kamerleden omzeilen iedere discussie hierover door "academic drift" van hogescholen op te vatten als een vernietigend scheldwoord waarmee iedere vorm van reflectie achterwege kan blijven. Ronald Barnett laat in zijn boek zien dat goed hoger onderwijs altijd een combinatie is van beide competenties en hij waarschuwt voor het wegdrukken van de academische competenties door de operationele competenties. Ook in andere landen zie je dat het belang van academische competenties voor *alle* studenten in het hoger onderwijs van betekenis wordt geacht. In Vlaanderen wordt in de wet gesproken over "academisering" van de hogescholen. Nog meer ben ik onder de indruk van Derek Bok, oud-president van Harvard, over de 1400 undergraduate universiteiten en colleges van de VS, in "*Our Underachieving Colleges*". Bok heeft groot gezag in de wereld van het hoger onderwijs. En hij beschrijft op zijn manier dat die miljoenen bachelorstudenten in de VS veel meer academische vorming moeten krijgen om straks in de samenleving een volwaardige rol als burger te kunnen ontwikkelen. Opleiden tot (wereld) burgerschap is zijn devies. De overmatige nadruk op professionele of operationele competenties kritiseert hij als té korte termijn denken en té beperkt voor de toekomstige middenklasse die de samenleving moet dragen.

Ik kom terug op mijn kernvraag. Is het verstandig dat bachelorstudenten in de hogescholen geen academische competenties worden onderwezen? Mijn stelling is: dat is heel erg onverstandig. Onze samenleving heeft er veel aan als de bachelorstudenten uit de hogescholen met voldoende kritisch en reflectief vermogen hun beroep gaan uitoefenen. Ik zal een paar voorbeelden geven. We leidden in Nederland tienduizenden Heao'ers op. Velen hebben een uitstekende

vaardigheid ontwikkeld om hypotheeken te verkopen. En niet zo weinig ook. Begrepen deze bacheloreconomen dat meer geslaagde verkopen grote negatieve gevolgen konden hebben voor onze samenleving? Stelden zij de kritische vragen in hun bankbedrijf? Overigens treft dit verwijt in gelijke mate de universitair opgeleide medewerkers. Of de vraag hoe wij werktuigbouwers en elektrotechnici opleiden. Al jaren leren we onze studenten veel over energie, vermogen en dynamica. Hebben wij ze de laatste 25 jaar ook werkelijk voldoende laten nadenken over de gevolgen van ons energieverbruik en over de mogelijkheid tot duurzame producten te komen? Als ik naar de activiteit van Shell, GM en Volkswagen kijk dan word ik toch een beetje mistroostig. De ontwikkeling van duurzaamheid in de fysieke mobiliteit van mensen gaat tergend langzaam. En kijk bijvoorbeeld eens bij de Pabo. Wat leren we onze studenten? Operationeel passen we ons regelmatig aan aan de eisen van het werkveld maar kunnen onze Pabo-studenten voldoende analyseren, reflecteren en conceptualiseren om straks in de praktijk de kinderen die dat heel erg nodig hebben voldoende te ondersteunen? In ons hoger beroepsonderwijs zijn wij sterk gericht op het operationele proces van een beroep. We zijn onderdeel van de Europese ruimte voor het Hoger Onderwijs. Maar aan de meer reflectieve, analytische en conceptuele doelen die in de Dublin descriptoren of de European Quality Format genoemd worden zouden de hogescholen veel meer aandacht moeten besteden.

In De Haagse Hogeschool hebben we een aantal jaren geleden op initiatief van onze lector René Diekstra geformuleerd dat bachelorstudenten opgeleid moeten worden tot *kritische gebruikers van wetenschappelijke kennis*. De masteropleiding moet opleiden tot *ontwikkelaar van wetenschappelijke kennis*. Dit belangrijke leerdoel wordt binnen onze opleidingen nog lang niet voldoende geëxpliciteerd. Hoe kunnen we dat doen? Een kritisch gebruiker van wetenschappelijke kennis zal de body of knowledge voldoende moeten kennen. Hij zal zeker ook nieuwe kennisontwikkeling moeten kunnen integreren in zijn eigen kennisinfrastructuur. Een kritisch zelfonderzoek naar de body of knowledge van onze opleidingen zou waardevol kunnen zijn. Maar vervolgens gaat het erom dat onze studenten (het tweede tot vijfde deciel) leren conceptualiseren, analyseren en reflecteren. Dat is geen geringe opgave en in ieder geval veel moeilijker als je het tweede tot vijfde deciel lesgeeft in plaats van de top tien procent van de jeugd. Hogescholen moeten dus iets inbrengen dat hen in staat stelt om de studenten tot die kritische gebruikers van wetenschappelijke kennis op te leiden. Onderzoek is daar een middel toe.

De relatie tussen samenleving en onderwijs is altijd complex geweest en zal dat ook blijven. De samenleving zal zijn jeugd naar zijn eigen evenbeeld willen vormen. Daarmee worden zowel de sterke als de zwakke kanten van de status quo doorgegeven. Gewoon gemiddeld onderwijs laat zich dat aanleunen. Goed of excellent onderwijs niet. Goed onderwijs zal naar de toekomst kijken en zich afvragen welke competenties nu geleerd moeten worden om straks ingezet te kunnen worden voor een betere samenleving of een betere beroepsuitoefening. Goed onderwijs draagt niet de bestaande status quo over maar doet meer. Goed onderwijs is ook de sleutel tot het verbeteren van de beroepspraktijk.

Een beroepsgerichte opleiding waardeert vooral het leren van beroepsvaardigheden. Dat geeft conformiteit en het bevordert vaak de conservering van de status quo in een beroep. De volgende generatie leert wat de oudere (en deels conservatieve) generatie als gemiddelde standaard van het beroep erkent. Dit heeft permanent het gevaar in zich dat een opleiding conserverend werkt in plaats van innovatief. In goed onderzoek horen twijfel over en vragen aan de effectiviteit van beroepshandelen voorop te staan. De werkelijkheid van een beroep kan niet op zijn uiterlijk geloofd worden. In een goede onderzoeksomgeving worden afwijkingen, diversiteit aan feiten en meningen, onderlinge confrontaties van concepten herkend als waardevolle bijdragen. Een student die opgeleid wordt tot kritische gebruiker van wetenschappelijke kennis zal daarom in aanraking moeten komen met onderzoek. En in de omgeving van het leerproces van de student moet onderzoek als fenomeen gewaardeerd worden en onderzoeksvragen dienen gehonoreerd te worden als een belangrijke aanvulling op de status quo van een beroep. Onderzoek vertegenwoordigt daarmee een eigen waarde naast het onderwijs.

Het hoger beroeps onderwijs onderscheidt zich van algemeen universitair onderwijs. De hogescholen richten zich op beroepen en beroepsdomeinen. Een goede of excellente hogeschool zal moeten weten of bedenken wat voor het komende decennium van belang is voor die beroepen of beroepsdomeinen. Dat kun je te weten komen door onderzoek te doen. Er is eigenlijk geen andere manier dan onderzoek om zelf gefundeerde oordelen te kunnen geven over de gewenste ontwikkeling van beroepen. Dit onderzoek kan zowel wetenschappelijk als ontwerp- of actiegericht zijn. Een goede hogeschool is niet volgend ten aanzien van de beroepsontwikkeling, maar pro-actief. Er zijn verschillende manieren om dit onderzoeksklimaat tot stand te brengen. De belangrijkste is het benoemen van lectoren en onderzoekers. Door hun werk zal een hogeschool overeenkomstig de omvang van deze onderzoeksactiviteiten positief beïnvloed worden. Dit zal de inhoudelijke kwaliteit van het bacheloronderwijs ten goede komen. Dat gebeurt niet als vanzelfsprekend. Iedere hogeschool zal actief beleid moeten voeren om bachelorstudenten en – docenten in het onderzoek een plek te geven. Maar daarnaast is het verzorgen van masteropleidingen van groot belang. Masterstudenten sluiten hun studie bijna altijd af met een scriptie waarvoor onderzoek gedaan wordt. Veel hogescholen hechten er daarom aan om naast het bacheloronderwijs ook in voldoende omvang masteropleidingen te verzorgen. De derde en meest effectieve weg is lectoren aan hogescholen het promotierecht geven. In dat geval kunnen hogescholen op veel intensievere manier onderzoek van het hoogste niveau stimuleren. Deze laatste optie lijkt in Nederland nog ver weg zolang de Tweede Kamerleden zich de economische voordelen van deze ontwikkeling niet realiseren.

Onder welke condities kunnen onderwijs en onderzoek floreren? Kan onderzoek goed gedijen in een hogeschool? En zullen we dezelfde eis stellen aan het onderzoek als aan het onderwijs in een hogeschool? Hier kom ik weer terug op de complexe verhouding tussen onderwijs en samenleving. Voor goed onderwijs moet het onderwijs zich enigszins afsluiten van de samenleving, dat klinkt paradoxaal, maar is toch een belangrijk gegeven. Voor goed onderwijs moet er

een denkbeeldige muur om de school die de lerende tijdelijk beschermt tegen de invloed van de samenleving. Leren vindt het meest effectief plaats buiten de directe invloed van de arbeidsorganisatie. Iedere arbeidsorganisatie wil fouten voorkomen, wil prestatieafspraken, wil controle, wil het proces van buitenaf sturen. Bij bedrijven die winst moeten maken is dat evident, maar ook in ministeries, ziekenhuizen en scholen is de arbeidsorganisatie zeer dwingend in efficiency en effectiviteit. Leren is een proces dat in die omgeving bijna altijd het onderspit delft. Haal werknemers eruit, zet ze apart en de voorwaarde voor leren wordt al heel wat groter. Het arbeidsproces en het leerproces moeten op een gezonde afstand van elkaar blijven om beide optimaal te kunnen functioneren.

Voor onderzoek geldt iets vergelijkbaars. Je moet jezelf in een onafhankelijke positie plaatsen ten opzichte van samenleving, opdrachtgever of vraagstelling. Om dat te kunnen doen heeft een hogeschool diezelfde denkbeeldige bescherming om zich heen nodig. Er is bescherming tegen de samenleving, de staat en bedrijven, nodig om de onafhankelijkheid van de onderzoekers te garanderen. Derek Bok geeft in zijn boek *“Universities on the Marketplace”* aan wat er op dit gebied allemaal erg mis gaat als de university gaten in de muur laat vallen. Ook Köbben en Tromp geven in *“De Onwelkome Boodschap”* mooie voorbeelden. Mijn conclusie is dat zowel het leren als het doen van onderzoek onder de bescherming van de muren van de hogeschool plaats moeten vinden. Alleen dan kan de hogeschool zijn functie van kritische en pro-actieve opleider en onderzoeker waar maken. En in het verlengde hiervan zouden hogescholen hun studenten moeten trainen in het onafhankelijk en kritisch denken. De studenten moeten leren om steeds weer opnieuw een onafhankelijke positie te kiezen om hun eigen beroepsactiviteiten op waarde te kunnen schatten.

Wie beoordeelt de kwaliteit van het onderzoek? Dit is een ingewikkeld vraagstuk. Mintzberg, Weggeman en De Bruijn hebben over de sturing van de professional en de kwaliteit van zijn werk scherpe analyses geschreven. De belangrijkste groep is de peer. Vakgenoten in en buiten Nederland die op gezette tijden langskomen, visiteren en een oordeel geven. Ten tweede moeten de samenleving en beroepen periodiek uitspraken kunnen doen over de kwaliteit van het onderzoek, maar de hogeschool zal zelf toch wegen hoe ze de feedback waardeert. Het gemiddelde management in een hogeschool heeft meestal geen verstand van onderzoek, zelf geen praktische ervaring en meestal hebben ze ook beperkte kennis van het vakgebied. Dat is geen goede mix om tot kwalitatief goede oordelen over de kwaliteit van het onderzoek te komen. In De Haagse Hogeschool zijn alle lectoraten gebundeld in één centrum dat geleid wordt door een directeur waar de eis aan gesteld wordt dat deze manager het onderzoeksvak kent. Een combinatie van peerbeoordeling, een periodieke beoordeling door de directeur en periodieke beoordelingen door de samenleving en beroepenvelden is waarschijnlijk de meest productieve weg.

Ik kom terug op mijn eerste vraag over het beperkende karakter van het onderwijs in de hogeschool als bacheloropleiding zonder academische competenties, zonder een onderzoeksomgeving, zonder master- en doctoraatsopleidingen. Zeg maar kale instructie en overdracht van de beroeps status quo naar de intelligentste helft van iedere leeftijdsgroep, uitgezonderd de

top tien procent. Waarom beperken we de kwaliteit van de hogeschool terwijl deze grote groep zo zeer de academische vorming kan gebruiken om straks een beter presterend werknemer of ondernemer, maar zeker ook (wereld)burger te worden. Wij willen onze studenten met genoeg zelfvertrouwen de samenleving in laten gaan, we willen ze een stevige en robuuste kennisbasis meegeven. We willen de studenten leren om onafhankelijk te kunnen waarnemen en oordelen, om effectief te reflecteren. Onderwijs vindt zijn legitimatie in een betere wereld morgen. En dan is het onlogisch om de hogescholen weinig ruimte te geven om zich in hun functie volwaardig te ontwikkelen. Sommige politici zullen blijven roepen: "hogeschool blijf een undergraduate college, als je dat goed doet dan functioneer je prima". Maar Nederlandse hogescholen kunnen zich in weinig opzichten meten met de liberal-arts colleges in Canada of de VS. Ze kunnen zich ook niet meten met de university-colleges in Nederland. Zowel het instroomniveau van studenten als het opleidingsniveau van de docenten maakt dergelijke romantische ideeën tot een gotspe. Onze teaching universities zijn geen kleine specialistische instituten. Het zijn brede lanen waar vele honderdduizenden doorheen gaan. Onze opgave is om dat voor nog meer mensen te faciliteren en dat kwalitatief op een hoger kennisniveau te doen dan nu. En daarom hebben hogescholen onderzoek nodig, zullen ze veel professionele masters als vervolg moeten aanbieden en zullen ze op den duur ook de ruimte moeten krijgen voor eigen promotieonderzoek. Als Nederland dat niet doet dan laat ze een groot deel van haar jeugd ernstig in de kou staan en vergeet ze gebruik te maken van de mogelijkheden die de Europese ruimte voor hoger onderwijs geeft.

De hogescholen leiden driemaal zo veel studenten op als de universiteiten. Gezien de omvang mag de term 'leerfabriek' als geuzennaam gebruikt worden. Het is een leerfabriek voor veel kinderen uit de bottom half van onze samenleving en de enige toegangspoort tot sociale mobiliteit. Velen voelen zich daardoor erg gemotiveerd. Onze samenleving had de afgelopen honderd jaar een sterk meritocratisch karakter. Ondanks je afkomst kon je met je eigen talent en inzet een goede toekomstige plek in deze samenleving verdienen. Dat gegeven is van allesoverheersende betekenis geweest voor de rijkdom van de twintigste eeuw. In onze samenleving is het blijvend van levensbelang dat iedereen met voldoende kwaliteiten gelijke kansen behoudt tot aan de eindstreep van het onderwijs. Als een grote groep studenten met meer dan voldoende kwaliteiten na het bachelordiploma door kan studeren dan moeten we dat ook faciliteren. En als we dat niet doen dan mist de samenleving in de toekomst het talent om te zorgen voor meer welvaart en rijkdom. En dat is behoorlijk jammer voor ons nageslacht.