

De beroepsgerichtheid van het hoger beroepsonderwijs

In dit artikel wordt de ambiguïteit van het begrip 'beroepsgerichtheid' nader verkend, niet alleen in relatie tot het hoger beroepsonderwijs, maar ook voor het hoger onderwijs als geheel. Het centrale probleem daarbij is dat het vanzelfsprekende onderscheid tussen academisch- en beroepsgericht hoger onderwijs niet alleen de werkelijkheid niet dekt, maar ook een barrière blijkt te zijn voor een toekomstgerichte benadering van het hoger onderwijs. Daartoe wordt allereerst nader ingegaan op de mogelijke (vanzelfsprekende) betekenis van het begrip en aangegeven waar belangrijke ambiguïteiten ontstaan. Vervolgens wordt in twee korte paragrafen ten aanzien van beroepsgerichtheid in het hoger onderwijs een globale historische verkenning gemaakt. Hierna wordt de huidige indeling naar academisch en beroepsgericht hoger onderwijs tegen het licht gehouden en geplaatst in het kader van de zich ontwikkelende kenniseconomie. De veranderende rol van kennis in onze samenleving vormt daarbij de achtergrond voor wijzigingen in de functionaliteit van de verschillende onderwijssoorten. Vervolgens worden meer specifiek de ontwikkelingsmogelijkheden van het hoger beroepsonderwijs geschetst. In een slotparagraaf wordt tenslotte teruggeko- men op het onderscheid tussen beroepsgericht- en academisch hoger onderwijs en een aanzienlijk grotere variëteit geschetst dan de in Nederland nogal zwaar geïnstitutionaliseerde tweedeling voor waar wil aan- nemen.

Quasi-eenduidigheid

Sommige begrippen zijn in hun eenduidigheid onomstreden. De betekenis is al op het eerste gezicht helder; wat eronder wordt verstaan is vrijwel vanzelfsprekend. In het dagelijks spraakgebruik wordt zo'n begrip moeiteloos ge- bruikt. En eenmaal geïnstitutionaliseerd in wet- en regelgeving lijkt een nadere beschou- wing van de betekenis van het begrip volko- men overbodig te zijn geworden. Het kan ech- ter zijn dat met jarenlang gebruik zo'n begrip geleidelijk zijn eenduidige betekenis heeft ver- loren. Onder vanzelfsprekend gebruik blijken zich langzamerhand uiteenlopende interpreta- ties te hebben ontwikkeld. En de schijnbaar natuurlijke tegenstelling tot andere begrippen blijkt ambigu te zijn.

De beroepsgerichtheid van het hoger be- roepsonderwijs is zo'n quasi-eenduidig begrip. Het wordt gemakkelijk gehanteerd, meestal om een tegenstelling met wetenschappelijk- of academisch onderwijs te markeren. In die zin is het begrip 'beroepsgerichtheid' ook vastge- legd in wet- en regelgeving en vormt het de basis voor posities en verhoudingen die een hoge graad van institutionalisering kennen. Het begrip lijkt te verwijzen naar een uniforme wordingsgeschiedenis van het hoger beroeps- onderwijs. En het is een goed Nederlands woord, dat simpelweg 'op de voorbereiding tot uitoefening van een beroep gericht (onder- wijs)' betekent. Kijken we echter wat precieser, dan wordt 'beroepsgerichtheid' al snel een pro- blematisch concept.

In dit artikel zal de ambiguïteit van het be-

* Frans Leijnse is bijzonder hoogleraar aan de Universiteit van Amsterdam (Willem Drees-leerstoel) en voorzitter van de Vereniging van Hogescholen HBO-raad

grip 'beroepsgerichtheid' nader worden verkend, niet alleen in relatie tot het hoger beroepsonderwijs, maar ook voor het hoger onderwijs als geheel. Het centrale probleem daarbij is dat het vanzelfsprekende onderscheid tussen academisch- en beroepsgericht hoger onderwijs niet alleen de werkelijkheid niet dekt, maar ook een barrière blijkt te zijn voor een toekomstgerichte benadering van het hoger onderwijs. Daartoe wordt allereerst nader ingegaan op de mogelijke (vanzelfsprekende) betekenis van het begrip en aangegeven waar belangrijke ambigüiteiten ontstaan. Vervolgens wordt in twee korte paragrafen ten aanzien van beroepsgerichtheid in het hoger onderwijs een globale historische verkenning gemaakt. Hierna wordt de huidige indeling naar academisch en beroepsgericht hoger onderwijs tegen het licht gehouden en geplaatst in het kader van de zich ontwikkelende kenniseconomie. De veranderende rol van kennis in onze samenleving vormt daarbij de achtergrond voor wijzigingen in de functionaliteit van de verschillende onderwijssoorten. Vervolgens worden meer specifiek de ontwikkelingsmogelijkheden van het hoger beroepsonderwijs geschetst. In een slotparagraaf wordt ten slotte teruggekomen op het onderscheid tussen beroepsgericht- en academisch hoger onderwijs en een aanzienlijk grotere variëteit geschetst dan de in Nederland nogal zwaar geïnstitutionaliseerde tweedeling voor waar wil aannemen.

Beroeps(gericht)onderwijs

Allereerst is het de vraag of beroeps(gericht) onderwijs werkelijk op de uitoefening van een beroep voorbereidt. Het zou dan om één beroep of een aantal samenhangende beroepen, een ambacht, moeten gaan. Zulke betrekkelijk vaste beroepsbeelden als doel en richtpunt voor opleidingen lijken alleen nog in de sfeer van de vrije beroepen te bestaan. Opleidingen tot tandarts, fysiotherapeut, notaris of leraar basisonderwijs kunnen zich richten op een redelijk welomschreven beroepspraktijk. De beroepsprofielen die hiermee corresponderen kunnen vertaald worden in kennis en vaardigheden die de opleiding minimaal moet aanbrengen om de afgestudeerde in staat te stellen zich als beginnend beroepsbeoefenaar te handhaven. Soms wordt dit tevens gemarkeerd door

een certificering of registratie van de kant van de branchevereniging op basis van een nader examen of werkervaring. Ook bij een dergelijke één-op-één relatie tussen opleiding en beroep blijken overigens vele afgestudeerden niet in het betreffende beroep terecht te komen. Zo is bekend dat meer dan drie op de tien opgeleiden tot leraar basisonderwijs niet of nauwelijks voor de klas zal staan.

Voor het merendeel van de opleidingen in het beroepsonderwijs geldt een vaste relatie met het beroep echter allang niet meer. Deze opleidingen brengen een meer algemene, disciplinaire kwalificatie aan, waarmee de afgestudeerde in een veelheid van functies kan opereren. Deze functies vormen geen gelimiteerde verzameling waarop de opleiding zich kan richten. Opleidingen als agro-bedrijfskunde, maatschappelijk werk en dienstverlening, bouwkunst of civiele techniek hebben soms nog een sector of bedrijfstak die het merendeel van hun afgestudeerden afneemt. In veel gevallen is ook daarvan echter geen sprake en spelen concrete beroepsbeelden nauwelijks en rol bij de vormgeving van de opleiding, zoals bij bedrijfseconomie, pedagogiek en rechten.

Mogelijk gaat het bij beroepsopleidingen dus niet zozeer om de oriëntatie op een beroep, alswel om een meer algemene gerichtheid op de eisen van de arbeidsmarkt. Deze interpretatie lijkt te worden gehanteerd als het beroepsonderwijs tegenover algemeen vormend onderwijs of academisch onderwijs wordt geplaatst. Het beroepsonderwijs zou dan voorbereiden op intrede in de arbeidsmarkt, terwijl algemeen vormend onderwijs vooral op brede ontwikkeling en verdere studie voorbereidt. In deze dichotomie levert het beroepsonderwijs vooral eindkwalificaties met een duidelijk civiel effect en het algemeen vormend onderwijs vooral doorstroomkwalificaties, die op de arbeidsmarkt minder gewaardeerd worden. Op grond van deze globale tweedeling is in de jaren negentig in Nederland een beleid gevoerd waarin het beroepsonderwijs als eindonderwijs werd beschouwd. Terwijl leerlingen in het avo zoveel mogelijk werden gestimuleerd door te stromen naar vervolgonderwijs gold voor leerlingen in met name het middelbaar- en hoger beroepsonderwijs dat zij na het behalen van het diploma geacht werden de arbeidsmarkt op te gaan. Doorstroming na mbo en

hbo werd gezien als 'stapelen', een activiteit die als maatschappelijk onverantwoord moest worden beschouwd.

Ook dit sjabloon van eindkwalificatie en doorstroomkwalificatie is echter niet goed toepasbaar. In de beroepsonderwijskolom is de eerste fase, het relatief nieuwe voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs, hoe dan ook niet gericht op een eindkwalificatie waarmee de leerlingen de arbeidsmarkt kunnen betreden. Voor intrede op de arbeidsmarkt wordt nu als minimale startkwalificatie het mbo-niveau 2 gehanteerd. Het overheidsbeleid is er sinds enige tijd op gericht deze startkwalificatie voor iedereen toegankelijk te maken. Daarmee is tevens vastgelegd dat het secundair beroepsonderwijs in de eerste fase, het vmbo, gericht is op doorstroming naar het middelbaar beroepsonderwijs. Wie met een vmbo-diploma de arbeidsmarkt betreedt wordt in algemene zin als 'ondergekwalificeerd' beschouwd. Het diploma heeft geen of een zeer gering civiel effect. In dit opzicht is het vmbo dus niet op de arbeidsmarkt gericht.

Gedeeltelijk geldt deze vaststelling ook voor het secundair beroepsonderwijs in de tweede fase, het mbo. Van de mbo-afgestudeerden stroomt bijna een derde door naar het hoger beroepsonderwijs. De eindniveaus mbo-3 en 4 zijn expliciet bedoeld als een dubbelkwalificatie: zij maken intrede op de arbeidsmarkt mogelijk maar ook doorstroming. In het licht van de tekorten aan hoger opgeleiden zal de komende jaren binnen het mbo meer accent komen te liggen op de leerwegen naar niveau 3 en 4. Tevens zal de druk om meer afgestudeerden te laten doorstromen naar het hbo toenemen, omdat anders het aantal gediplomeerden daar nog verder achterblijft bij de maatschappelijke vraag. Een omvangrijk programma om de aansluiting van mbo en hbo te verbeteren is nu in voorbereiding. Het middelbaar beroepsonderwijs wordt daarmee in de toekomst meer op doorstroming gericht, zonder dat de eindkwalificatie geheel verdwijnt.

Voor vmbo en mbo geldt dus niet dat zij als beroepsonderwijs geheel of zelfs maar overwegend op (kwalificatie voor) de arbeidsmarkt zijn gericht. En zelfs voor het hoger beroepsonderwijs kan men de vraag stellen of dit nog wel het geval is of zal blijven. Momenteel gaat het merendeel van de hbo-gediplomeerden direct de arbeidsmarkt op. Ongeveer één op iedere

vijf kiest echter gelijk of na verloop van enige tijd voor een vervolgopleiding. Dit kan een doctoraalopleiding zijn, een mastersprogramma of een voortgezette tweede fase opleiding. Met de invoering van het bachelor/master stelsel in het Nederlands hoger onderwijs mag verwacht worden dat de deelname aan masteropleidingen substantieel zal stijgen. Het Angelsaksische model waarbij na de bacheloropleiding als regel een aantal jaren werkervaring wordt opgedaan en vervolgens door een deel van de studenten een masters wordt gevolgd, zal dan ook hier meer gebruikelijk worden. De bachelorsgraad wordt daarmee, meer dan het huidige hbo-diploma een dubbelkwalificatie: toegang tot de arbeidsmarkt én doorstroomver-eiste.

Deze oppervlakkige beschouwing laat zien dat de gebruikelijke connotaties bij het begrip beroepsonderwijs weinig meer met de werkelijkheid van het jaar 2001 te maken hebben. Het beroepsonderwijs zoals wij dat kennen is uitsluitend beroeps- noch arbeidsmarktgericht in de strikte zin. Het kan evenzeer discipline-gericht zijn. Evenmin is het altijd een eindkwalificatie, maar veelal tevens een doorstroomkwalificatie die op gelijke voet staat met het niveau van overeenkomstig algemeen vormend onderwijs. Ook een andere connotatie, dat beroepsonderwijs noodzakelijk 'smal' is ten opzichte van het meer 'breed' georiënteerde algemeen vormend onderwijs is nauwelijks toepas-selijk. Als het gaat om flexibele inzetbaarheid, leervermogen en het vermogen de oorspronke-lijke kwalificatie te ontstijgen lijken abituriën-ten van het beroepsonderwijs in het algemeen weinig onder te doen voor gediplomeerden van het algemeen vormend onderwijs. De 'breedte' van hun instroom in de arbeidsmarkt, geme-ten aan de variëteit van functies waarop zij in-zetbaar zijn laat weinig te wensen over. En om-gekeerd kan men zich afvragen hoe 'breed' de vorming in een academische opleiding als tandheelkunde of elektrotechniek eigenlijk is.

De conclusie moet zijn dat de adjectieven 'beroeps' of 'beroepsgericht' weinig verhelde-ring bieden als het erom gaat een type onder-wijs aan te duiden. Effectiever zou het wellicht zijn deze onderwijssoort te kenmerken door zijn pedagogische principes en didactische uit-gangspunten. Het zou dan moeten gaan om een vorm van onderwijs waarin eerder induc-

tief dan deductief geleerd wordt. Niet vanuit de abstracte algemene regel naar het concrete voorbeeld, maar vanuit de multiële toepassing naar de algemene regel. Een vorm van leren die niet zozeer theoretisch-cognitief georiënteerd is maar meer een praktisch-construerende invalshoek kiest. Kortom: beroepsonderwijs zou weleens de onderwijssoort kunnen zijn voor degenen die meer vanuit de toepassing dan vanuit de theorie leren. Naarmate de groei van het hoger onderwijs steeds meer wordt gevoed door doorstroming vanuit het middelbaar beroepsonderwijs, zoals in Nederland door de demografische aftopping van wvo en havo het geval zal zijn, wordt het belang van deze inductieve oriëntatie groter. Grotere én meer sociaal gespreide deelname aan hoger onderwijs ('widening participation') zal deels afhankelijk zijn van een verdere ontwikkeling van de praktisch-construerende pedagogiek. Goede voorbeelden daarvan worden nu al aangetroffen bij de geneeskundestudie en de leraaropleidingen.

De formulering van het verschil tussen beroeps- en algemeenvormend onderwijs in termen van verschillende leerstrategieën doorbreekt het zwart-wit karakter van de eerder aangehaalde onderscheidingen. Zij accentueert het graduele, niet-principiële karakter van het onderscheid en verwijst eerder naar een oriëntatieverschil dan naar een niveauverschil. In dit licht bezien, ligt het voor de hand dat in de hogescholen, meer dan in de universiteiten, duale- en geïntegreerde werk/leertrajecten tot ontwikkeling komen, zoals zich nu al aftekent. Het ligt ook voor de hand dat bachelor- en mastergraden van hogescholen en universiteiten ten principale als gelijkwaardige eindkwalificaties worden beschouwd, waarvan de relatieve marktwaarde vervolgens wordt bepaald door de reputatie van de instelling.

Beroepsonderwijs binnen de academie: een lange geschiedenis

Het (hoger) onderwijsdebat in Nederland wordt, voorzover het plaatsvindt, beheerst door betrekkelijk vage en slecht geïnformeerde beelden van het beroepsonderwijs enerzijds, en eenzijdige en doorgaans verouderde beelden van algemeen vormend en academisch onderwijs anderzijds. Zo domineert het ideaal-

beeld van het kleine categoriaal gymnasium in onevenredige mate de discussie over veranderingen in het voortgezet onderwijs, althans in de spraakmakende kwaliteitskranten. Zo is ook in de benadering van het wetenschappelijk onderwijs en zijn verhouding tot het hoger beroepsonderwijs, een weinig specifiek maar hoogst geïdealiseerd beeld van de oude Academie dominant. Het kan zin hebben dergelijke beelden te ontmythologiseren.

Laat ik eens bij mijn 'alma mater' beginnen: Leiden, onze oudste universiteit, bolwerk der vrijheid en zonder twijfel de meest academische instelling voor hoger onderwijs en onderzoek die Nederland kent. We schrijven het jaar 1600 als de Leidse Universiteit zijn vijfde lustrum viert en van stadhouder prins Maurits de vererende uitnodiging krijgt een nieuwe opleiding in te richten. Daar kwam in die tijd nog geen minister aan te pas zodat nog in hetzelfde jaar de zogeheten 'Nederduytsche Mathematique' of Leidse 'Ingenieursschool' in het leven werd geroepen. In deze afdeling van de universiteit wordt wiskunde-onderwijs gegeven, echter alleen in zoverre dit nodig is voor de praktische landmeetkunde en om de sterkte van vestingwerken en de baan en kracht van kanonskogels en andere projectielen te berekenen. De opleiding staat ook open voor personen die niet de Latijnse school hebben doorlopen en wordt geheel in het Nederduits gegeven, reden waarom er elders in de universiteit met enige geringschatting naar wordt gekeken. De ingenieursschool is niettemin een groot succes en in 1614 dankt de stadhouder de universiteit omstandig voor de vele ter zake kundige afgestudeerden die hem grote diensten hebben bewezen bij het behalen van krijgskundige overwinningen. Wellicht mede als gevolg hiervan werd uiteindelijk ook in 1648 de oorlog gewonnen. De Leidse universiteit zette de Ingenieursschool in ieder geval nog geruime tijd voort en wel tot 1681 toen zij opging in de nieuwe wiskundefaculteit.

Deze kleine geschiedenis laat zien dat men toentertijd geen enkele moeite had een uitgesproken beroepsopleiding onder te brengen in wat de meest prestigieuze wetenschappelijke instelling van het land moest zijn (die overigens toen nog 'hogeschool' heette). Binnen de Nederlandse universiteiten ontstaat in de eerste helft van de zeventiende eeuw ook in den brede een levendig debat over de vraag of het

onderwijs alleen gericht moet zijn op de grondbeginselen der theorie en de structuur van de wetenschap of ook en met name door de behandeling van casuïstiek op de praktijk van het beroep moet voorbereiden. Die laatste opvatting prevaleert al heel snel en de jonge rechten- en geneeskunde-opleidingen ruimen dan ook steeds meer plaats in voor oefening in de praktijk. Dit geldt evenzeer voor de theologie, waar het vaardig kunnen preken het belangrijkste doel van de opleiding wordt, en zelfs voor de filosofie, waar de oefening in dialectiek of debatvoering steeds meer op de voorgrond treedt. Toepasbaarheid en maatschappelijk nut zijn dus al vroeg aanvaarde toetsingsmaatstaven voor de kwaliteit van het hoger onderwijs. De opleidingen streven in vrijheid naar het hogere, maar de academische vrijheid is tegelijk beperkt en dienstbaar aan de samenleving en haar behoeften.

Deze gedeeltelijke oriëntatie op beroepsonderwijs zal vervolgens door de eeuwen heen een kenmerk van de academie in Nederland blijven. De beroepsopleidingen floreren en vanuit de praktijk worden steeds nieuwe specialismen ontwikkeld die na verloop van tijd hun plaats binnen de academie vinden. Zo groeien in de loop van de negentiende eeuw de technische specialismen (toepassing pur sang) geleidelijk uit tot academische disciplines. Dat de technische hogescholen eerst in de jaren zestig van de twintigste eeuw tot universiteit worden verheven illustreert vooral het institutioneel conservatisme dat hier te lande het hoger onderwijs beheerst. Qua inhoud en internationaal niveau waren de technische opleidingen al sinds de eeuwwende ruimschoots erkend als universitaire opleidingen. Een zelfde geleidelijke ingroei in de academie zien we bij nieuwe vakken als de economie, de bedrijfskunde en de landbouwkunde. Eerst rijpen zij gedurende decennia van een overwegend ambachtelijk-toepassingsgerichte inslag naar een bredere meer reflexieve benadering van de praktijk. Vervolgens worden zij door de academie geabsorbeerd. En ten slotte mogen de instellingen die dit onderwijs verzorgen zich van 'hogeschool' omdopen in 'universiteit'.

Als gevolg van deze wekerende ontwikkeling heeft het beroepsonderwijs de vaste voet die het al in 1600 binnen de academie verwierf nooit meer hoeven opgeven. Een vluchtige

classificatie van het huidige opleidingspalet van de Nederlandse universiteiten laat zien dat momenteel zeker meer dan de helft van de studenten staat ingeschreven bij studies die overwegend toepassings- en beroepsgericht zijn. En dat betreft niet alleen relatief nieuwe vakken als bedrijfskunde, maar ook oude bekend als de geneeskunde, de mijnbouwkunde en de tandheelkunde. Deze overheersing van het beroepsonderwijs binnen de academie is overigens ook geen wonder als men zich realiseert dat het merendeel van de studenten niet staat ingeschreven omdat zij een loopbaan in de wetenschap ambiëren. Hoewel de officiële omschrijving van het doctoraal-examen nog steeds luidt dat men 'is toegelaten tot de promotie' maakt naar bekend nog geen 10% van de afgestudeerden van dit prerogatief gebruik. De overigen gebruiken de verworven academische graad om een hoog gewaardeerde functie in het bedrijfsleven of de collectieve sector te gaan bekleden, waar zij meestal voortreffelijk functioneren. Het onderwijs van de universiteiten blijkt in dit opzicht bijzonder goed bij de behoeften van de arbeidsmarkt aan te sluiten, al lijkt het soms dat men zich daarvoor een beetje schaamt.

Maar niet alleen wat betreft aansluiting op de arbeidsmarkt, ook wat betreft pedagogische structuur zijn vele studies binnen de academie overwegend beroepsopleidingen. Het leren vanuit de toepassing of vanuit de praktijk, het meer inductief leren, zoals wij het hierboven beschreven, is leidend beginsel bij studies als geneeskunde, tandheelkunde, bouwkunde en alle studies waarin practica een belangrijke rol spelen. Ook in de bedrijfskundestudie, niet de minst omvangrijke van de huidige academische disciplines, speelt de confrontatie met de praktijk een belangrijke rol: naast substantiële stage- en praktijkleerperiodes omvat de studie veel onderdelen waarin via de case-methode wordt onderwezen. In zijn algemeenheid is de puur cognitief-theoretische leerstrategie nog maar bij een klein deel van de academische studies dominant. Ook in dat opzicht heeft het beroepsonderwijs langzamerhand binnen de academie steeds vaster voet gekregen.

In weerwil van deze bekende feiten is het in Nederland nog zeer gebruikelijk te stellen dat de universiteit in beginsel opleidt tot wetenschappelijk onderzoeker. Dat de overgrote meerderheid van de afgestudeerden geen loop-

baan in de wetenschap ambieert zou daarbij niet terzake doen: men is er in beginsel wel toe geëquipeerd. De praktijk van het wetenschappelijk onderzoek laat zien dat deze opvatting onjuist is, zo zij al ooit enig verband met de werkelijkheid heeft gehad. Een doctorandus, ingenieur of iemand met een mastersdegree wordt in moderne instellingen van wetenschappelijk onderzoek niet beschouwd als een (aankomend) onderzoeker. Hiervoor geldt een scherpe nadere selectie: men zal zich eerst in dat opzicht moeten kwalificeren door een creatieve belangstelling voor onderzoek, blijkende uit een promotie of gelijkwaardige onderzoeksinspanning. Niet voor niets wordt de academische promotie beschouwd als het bewijs dat men 'zelfstandig een wetenschappelijk onderzoek kan verrichten' (al past bij een aantal proefschriften hier wel enige twijfel). Wetenschappelijk onderzoekers zijn dan ook vrijwel altijd gepromoveerd of hebben anderszins een aanzienlijke onderzoeksproductie op hun naam staan.

Het is in dat licht volkomen bezijden de werkelijkheid te veronderstellen dat alle universitaire afgestudeerden zijn opgeleid tot onderzoeker, zelfs niet 'in beginsel'. Structuur en inhoud van de meeste universitaire curricula geven ook geen aanleiding tot die veronderstelling. Het is wellicht enigszins tragisch te noemen dat de Nederlandse universiteiten, die de kwaliteit van het wetenschappelijk onderzoek terecht tot prioriteit hebben gemaakt, deze keuze weer ontkrachten door te suggereren dat alle afgestudeerden eigenlijk zijn opgeleid tot onderzoeker, hetgeen een majeure devaluatie van dit begrip betekent. De wens zich hoe dan ook te onderscheiden van de hogescholen lijkt hier het verkeerde argument te hebben ingegeven. Beter zou het zijn als de universiteiten hun eeuwenoude traditie op het terrein van beroepsgericht hoger onderwijs zouden koesteren en voortzetten. Het zou daarbij helpen als het begrip 'beroepsgericht' van zijn typisch Nederlandse status(dis)kwalificaties wordt ontdaan.

Beroepsonderwijs buiten de academie

Binnen de academische omgeving heeft het beroepsonderwijs kunnen profiteren van de nabijheid van belangrijke onderzoeksactiviteiten.

In zekere mate heeft het Humboldtse ideaal toepassing gevonden en is de inhoud van het onderwijs beïnvloed door het onderzoekswerk van docenten en studenten. Deze beïnvloeding is overigens niet in alle studies en alle tijden gelijk. De ontwikkeling van zelfstandige onderzoeksscholen in de afgelopen decennia en de sterkere specialisatie van het universitaire personeel op onderzoeks- dan wel onderwijstaken heeft met name de undergraduate-opleidingen (kandidaats/bachelors) meer geïsoleerd van de onderzoeksactiviteit. Een verkorting van de studieduur heeft verder bijgedragen aan het onderzoeksarmer maken van deze opleidingen. Voor de eerste drie jaar van het merendeel der huidige universitaire opleidingen is de doordeseming met onderzoek dan ook goeddeels illusoir geworden. Pas in de doctoraalfase, die nu masterfase zal gaan heten, worden de meeste studenten voor het eerst geconfronteerd met zelfstandige onderzoeksactiviteiten.

Deze situatie wordt binnen de universitaire wereld vooral gezien als een gevolg van de massificatie en studieduurverkorting die sinds de jaren zestig van de vorige eeuw zijn ingezet. Dat is zeker juist, al zullen ook de reorganisatie van het onderzoek en de veranderende behoeften van de arbeidsmarkt een rol hebben gespeeld. Onmiskenbaar brengt deze ontwikkeling de undergraduate opleidingen binnen de academie dichter bij de beroepsopleidingen die zich door de eeuwen heen buiten de academie hebben ontwikkeld.

Hogescholen zoals wij ze nu kennen zijn weliswaar van vrij recente datum, het beroepsonderwijs op hoger niveau heeft al een heel lange geschiedenis. Nauwelijks een eeuw na de instelling van de Leidse universiteit zag in het nabijgelegen Den Haag de Koninklijke Academie van Beeldende Kunsten het licht. We schrijven 1682. Andere academies volgden, zoals die in 's Hertogenbosch. Weer een eeuw later, in 1795 richtte de Maatschappij tot Nut van het Algemeen, afdeling Haarlem ter plaatse een Kweekschool voor Meisjes op. Meerscholen voor de opleiding tot onderwijzer(es) volgden in de negentiende eeuw, in de tweede helft waarvan ook de eerste hogere technische scholen ontstonden. Hogere scholen voor administratie, handel en economie, merendeels avondscholen, werden opgericht vanaf het eind van de negentiende en begin van de twintigste eeuw. De opleidingen in het huidige ho-

ger beroepsonderwijs kennen vaak al een traditie die meer dan een eeuw teruggaat.

Deze lange traditie wordt enigszins aan het oog onttrokken door de veranderingen in institutionele inbedding en opleidingsstructuur die het hoger beroepsonderwijs recentelijk heeft ondergaan. De instellingen zijn in de loop van de jaren tachtig en negentig ingrijpend gereorganiseerd. Van ruim 400 is het aantal hogescholen teruggegaan naar nauwelijks 50 op dit moment. De overwegend sectoraal georiënteerde instellingen, die slechts opleidingen binnen één discipline verzorgden, zijn grotendeels opgegaan in grote multisectorale gehele. Ruim de helft van de huidige 50 hogescholen verzorgt dan ook opleidingen in meer dan drie sectoren. Bijna eenderde van alle hogescholen heeft meer dan 10.000 ingeschreven studenten.

Door deze ingrijpende verandering van de organisatorische inbedding is ook het opleidingsaanbod van de hogescholen in beweging gekomen. Op de grensvlakken van de faculteiten zijn nieuwe interdisciplinaire opleidingen ontstaan, terwijl ook de oude discipline-gerichte opleidingen uit hun isolement zijn gekomen. Met name in de technische- en economische sector heeft een verbreding van het opleidingsprofiel plaatsgevonden. Naast de oude ambachtelijke kwalificaties zijn de opleidingen zich meer gaan richten op bredere competenties die op de arbeidsmarkt zeer gewaardeerd worden. De behoefte aan flexibiliteit, leervermogen en het vermogen om over de grenzen van het eigen vak heen te kijken en met andere deskundigen samen te werken, heeft ertoe geleid dat opleidingen op grote schaal competenties uit andere disciplinebereiken in het curriculum hebben opgenomen. De organisatorische inbedding van de grote multisectorale hogeschool bood daartoe voor het eerst de gelegenheid.

In zijn recente geschiedenis heeft het hoger beroepsonderwijs zich ontworsteld aan zijn traditioneel ambachtelijke oriëntatie. Men leert er minder een 'vak' of wordt voorbereid op een welomschreven 'beroep', maar ontvangt een bredere vorming voor het functioneren in de bovenste delen van de arbeidsmarkt. Vakmatige kennis en vaardigheden zijn daarbij niet onbelangrijk geworden en zij hebben nog altijd een grote plaats in het curriculum van hbo-op-

leidingen, maar zij zijn niet langer toereikend. De moderne arbeidsmarkt vraagt meer en bredere competenties en meer vermogen tot verder leren. Wat aanvankelijk een graad van volheid was wordt daarmee een bewijs van belofte. Het hoger beroepsonderwijs heeft zich de afgelopen twintig jaar bijzonder succesvol bij die veranderende behoefte aangepast door te evolueren van een vakopleiding op hoger niveau tot een brede undergraduate-opleiding.

Hoger onderwijs in een kenniseconomie

De ontwikkeling van de oude hbo-opleidingen tot bredere competentiegerichte undergraduate-opleidingen heeft dezelfde achtergronden als de geschetste prononcering van het beroepsonderwijs binnen de universiteiten. Primair zijn beide bewegingen een reactie op de veranderende vraag vanuit de arbeidsmarkt naar hoger opgeleiden. Die vraag is de afgelopen decennia gestaag in omvang gegroeid en zal dat ook in de nabije toekomst blijven doen. Algemeen wordt verwacht dat landen die een vooraanstaande positie willen innemen in de internationale kenniseconomie hun deelnamegraad aan de eerste fase van het hoger onderwijs dicht in de buurt van 50% zullen moeten brengen. Het Verenigd Koninkrijk en de Verenigde Staten hebben dit doel reeds uitdrukkelijk geformuleerd. Voor Nederland is er met een deelnamegraad in de huidige jongere generaties van 38% nog een weg te gaan. De komende jaren zal de vraag naar afgestudeerden blijven toenemen en algemeen worden in dit segment van de arbeidsmarkt grote tekorten verwacht.

Hogescholen en universiteiten zullen de capaciteit van hun undergraduate-programma's dus verder moeten uitbreiden, terwijl ook een substantiële groei van de master-programma's mag worden verwacht. Gegeven de voorsortering die in Nederland via vwo, havo en mbo wordt gedaan ligt het in de rede dat vooral de hogescholen nog aanzienlijk zullen groeien en dat hun instroom nog heterogener van samenstelling zal worden dan nu reeds het geval is. Met name zullen meer mbo-gediplomeerden moeten doorstromen naar hoger onderwijs, hetgeen het hoger beroepsonderwijs voor een extra opgave plaats. Hogescholen en universiteiten zullen daarnaast te maken krijgen met

meer studenten die na enige jaren werkervaring naast hun werk een cursus of opleiding willen volgen. Met de groei van het 'een leven lang leren' zullen de instellingen van hoger onderwijs meer het karakter krijgen van open leercentra voor volwassenenonderwijs, naast hun groeiende taak in het initiële onderwijs. De grenzen tussen initieel- en vervolg- of volwassenenonderwijs zullen overigens in dit proces steeds verder vervagen. Howard Gardner, hoogleraar onderwijskunde aan Harvard University, wees er onlangs op dat het tertiair onderwijs steeds meer beschouwd zal moeten worden als een proces dat zich tijdens de gehele levensloop voltrekt. Of daarvan een groot of een klein gedeelte direct na het achttiende levensjaar in een initieel traject wordt genoten of niet doet er weinig minder toe. Waarschijnlijk zal dat door de druk van de arbeidsmarkt steeds minder zijn.

Vanuit de arbeidsmarkt gezien groeit echter niet alleen de omvang van de behoefte aan hoger opgeleiden, maar ook de kwaliteit. De in een afgestudeerde als noodzakelijk veronderstelde competenties veranderen met de tijd, als gevolg van de veranderingen in functiestructuur en functie-inhoud. Zoals eerder opgemerkt, worden ook van de beroepsgericht opgeleiden bredere competenties verwacht dan de kwalificaties die uitsluitend op hun vak betrekking hebben. Vakmatige kennis en vaardigheden zijn één ding, maar flexibiliteit, interdisciplinariteit en leervermogen zijn een tweede. Hierbij is vooral interessant dat van hoger opgeleiden of zij nu van de universiteit of de hogeschool komen, wordt verwacht dat zij actief met kennis kunnen omgaan (leervermogen). Innovatieve potentie en het vermogen om zelf nieuwe kennis aan te dragen staan op de huidige arbeidsmarkt bijzonder hoog aangeschreven.

Bas Kee, hoogleraar Filosofie van Management en Bedrijf aan de Vrije Universiteit, heeft er onlangs in een voordracht voor de Koninklijke Academie van Wetenschappen op gewezen dat deze ontwikkeling op de arbeidsmarkt te maken heeft met de veranderende rol van kennis in onze samenleving. Kennis wordt, om met Kee te spreken, van 'voorraadgrootheid' tot 'stroom- of procesgrootheid'. We onderscheiden niet meer kennis én handelen, maar kennis in handelen. Kennisverwerving, kennisverspreiding en kennistoepassing zijn

steeds minder gescheiden activiteiten, die ook in afzonderlijke instituties zijn ondergebracht, maar komen bijeen in geïntegreerde handelings- en productieprocessen. Kennis circuleert in deze processen en vermeerderd zich door verspreiding en toepassing. Nieuwe kennis wordt evenzeer gegenereerd in toepassing en verspreiding als in zelfstandig fundamenteel onderzoek. Het lineaire model van kennis, waarin uitsluitend fundamenteel onderzoek als bron van nieuwe kennis wordt gezien en diffusie- en toepassingsactiviteiten in dit opzicht passief zijn, is daarmee aan het eind van zijn levenscyclus gekomen. Kennis kan niet meer gemonopoliseerd en 'op voorraad' worden gehouden door de onderzoekers. Het wordt zinvol alle processen van onderzoek, kennisverspreiding en kennistoepassing op hun innovatief en kenniscreatief vermogen te bekijken.

Deze opvatting, die nauw aansluit bij de beleidsthema's van kennis economie en informatiesamenleving heeft grote consequenties voor het onderwijs. Grote ondernemingen geven het voorbeeld door op wereldschaal een steeds sterker vervlechting aan te brengen van de processen van leren en van kennismanagement. Het beheren en ontwikkelen (managen) van kennis, voor veel van deze ondernemingen een kernactiviteit, wordt geïntegreerd met de scholingsinspanning en leeractiviteit van de personeelsleden. Leren en kennis ontwikkelen worden één activiteit.

De gevestigde instellingen van het regulier hoger onderwijs kunnen bij deze ontwikkeling niet achterblijven. Willen zij hun positie op het terrein van het 'een leven lang leren' versterken dan zullen zij hun onderwijsprogramma's meer moeten inrichten op een integratie van kenniscreatie, kennisoverdracht en toepassing. De grote vlucht van probleemgestuurd- en projectonderwijs in hogescholen en universiteiten in de jaren negentig wijst al in deze richting, evenals de introductie van steeds meer praktijken in de curricula en de recente groei van het duale hoger onderwijs. De universiteiten zullen echter meer diepgaand geconfronteerd worden met de vraag of de institutionele zelfstandiging van het onderzoek, die in termen van onderzoeksproductie succesvol is geweest, niet heeft geleid tot een relatieve verarming van met name de undergraduate-opleidingen. In de sector van het wo ligt nu de vraag

voor of de kenniseconomie niet een moderne her-denking van het oude Humboldtse ideaal van onderzoeksgedreven onderwijs vraagt.

Doorgroei van het hoger beroepsonderwijs

Het onderwijs in de hogescholen wordt door de kenniseconomie eveneens voor een fundamentele heroriëntatie geplaatst. In eerste instantie ligt de vraag voor of de hbo-basisopleiding al voldoende gericht is op de brede arbeidsmarkt- en 'doorleercompetentie' die nu gevraagd wordt. De neiging om in de hogescholen steeds nieuwe, verder toegespitste opleidingen te ontwikkelen lijkt in tegenspraak met de maatschappelijke behoefte. De indruk bestaat dat het hier vooral om nieuwe labels en uithangborden gaat, die van belang kunnen zijn in de moordende strijd om de laatste student, maar steeds minder zeggen over de inhoud van de opleidingen. Dat valt ook te hopen, want wat betreft de inhoud is nu juist een zekere verbreding en ontspecialisering nodig (en die lijkt zich ook te voltrekken). In de labels zal dit te zijner tijd ook tot uitdrukking moeten komen.

De voorgenomen invoering van een bachelor/master stelsel in het Nederlands hoger onderwijs confronteert de hogescholen overigens onvermijdelijk met dit dilemma. In het Angelsaksische onderwijssysteem, waar dit stelsel vandaan komt, is de bachelors in het algemeen de wat bredere basisopleiding. Dit 'undergraduate' gedeelte geeft de student juist zoveel vak- en beroepskwalificaties mee dat hij met succes een start op de arbeidsmarkt voor hogere functies kan maken en bereidt hem daarnaast voor op een verdere ontwikkeling bijvoorbeeld in de vorm van een mastersopleiding. Volgt een student later in zijn beroepsleven zo'n mastersopleiding dan zal dat meestal een meer gespecialiseerde, zo men wil meer specifiek beroepsgerichte opleiding zijn (de zogeheten 'professional school'). Een klein deel van de studenten zal een meer onderzoeksgericte masters volgen en daarmee een loopbaan in wetenschap en onderzoek kiezen ('graduate school'). Dit systeem, zoals het in de Angelsaksische wereld geëncipiseerd wordt, roept de vraag op of de huidige hbo-opleiding zonder meer kan worden omgezet in een bachelorsopleiding. Naar niveau bestaat hierover geen en-

kele twijfel, dat laten de visitaties wel zien. Maar naar oriëntatie en breedte moet er wellicht nog een zekere ontwikkeling plaatsvinden.

Een interessant versterkend gegeven in deze ontwikkeling is dat op een aantal terreinen de traditionele taakverdeling tussen hbo- en wo-opgeleiden verschuift. Naar blijkt verrichten veel academisch opgeleiden voor een belangrijk deel van hun tijd taken die even goed door een verwant hbo-opgeleide kunnen worden verricht. Bekend is het voorbeeld van de tandarts die gemiddeld 70% van zijn tijd doorbrengt met handelingen waarvoor ook de mondhygiënist uitstekend gekwalificeerd is. Onder druk van de ziektekostenverzekeraars en het departement van Volksgezondheid is nu een herverdeling van taken ingezet. De hbo-opleidingen mondhygiëne hebben daarop geantwoord met een verlenging en verzwaring van het opleidingstraject. In veel plaatsen wordt daarbij nauw samengewerkt met de tandheelkunde-opleidingen van naburige universiteiten. Meer in den brede is deze discussie over herverdeling van taken en herverdeling van functies nu ook op gang gekomen voor het geneeskundige en verpleegkundige domein. De behoefte lijkt te groeien aan een op hbo/bachelors niveau geschoolde algemene arts, de zaalarts of 'physician-assistent'. Deze opleiding zou door de medische faculteiten in het nieuwe model verzorgd kunnen worden. Anderzijds is het ook denkbaar deze taken te laten verrichten door een gespecialiseerde 'nurse-practitioner', een opleiding die hogescholen als voortzetting op de hbo-verpleegkunde aanbieden. Soortgelijke discussies zien we nu in het domein van de landbouwkunde, de economie en accountancy, de rechtsgeleerdheid en de schone kunsten ontstaan.

Wat opvalt in dit inhoudelijke debat over functiestructuren en gewenste opleidingsprofielen en niveaus, is dat het zich bijzonder weinig aantrekt van het gefixeerde onderscheid tussen beroeps- en academisch onderwijs. Kennelijk is dit onderscheid niet van principiële aard. Dan zou het immers onbegrijpelijk zijn dat enerzijds opgeleiden de taken van anderzijds opgeleiden kunnen overnemen. Waarschijnlijker is dat nu aan de oppervlakte komt wat reeds lang bekend was: er is geen principeel onderscheid tussen beroepsonderwijs op hoog niveau en academisch onderwijs, maar er

zijn wel, en vele, oriëntatieverschillen tussen opleidingen. Anders gezegd: het institutionele onderscheid tussen beroeps- en academisch onderwijs mag voor de overheid een handig beheersinstrument zijn, het correspondeerde in 1600 al niet met de werkelijkheid van de hogere opleidingen en doet dat vandaag de dag steeds minder.

De aangegeven tendens wordt de komende jaren nog aanzienlijk versterkt wanneer de hogescholen definitief afscheid nemen van het verouderde model van passieve kennisoverdracht. Eerder is opgemerkt dat leren op hoog niveau steeds meer verweven dient te worden met kennismanagement. Dit uitgangspunt strijdt in zekere zin met het traditionele (en ook in het overheidsbeleid dominante) beeld van de hbo-opleiding als een vorm van passieve kennisoverdracht. De hogescholen hadden geen onderzoeksactiviteit nodig want zij behoefden slechts kennis over te dragen en geen nieuwe kennis te ontwikkelen. Docenten aan de hogescholen konden zich om die reden beperken tot les geven, het gehate 'lesboeren'-syndroom, behoefden minder gekwalificeerd te zijn dan hun universitaire collega's en mochten lager ingeschaald en betaald worden.

Reeds in de jaren tachtig bestond er bij meer verlichte denkers zoals De Moor, Van Kemenade en Deetman de opvatting dat het hoger beroepsonderwijs op den duur uit deze beperkingen zou moeten groeien. Een volledige integratie in het systeem van hoger onderwijs stond op de agenda en de hogescholen zouden daarbinnen met name toegepast onderzoek tot ontwikkeling brengen. Door de beleidsverstarving die het grootste deel van de jaren negentig heeft gekenmerkt is deze beleidslijn niet verder vervolgd. Nu echter beginnen de hogescholen opnieuw aan een opwaardering en taakverbreding van hun personeel te denken, evenals aan een verschuiving van hun activiteiten van puur onderwijs naar kennistransfer in meer omvattende zin. De introductie van lectoren en kenniskringen in de komende jaren markeert een geleidelijke verschuiving in de samenstelling van het personeelsbestand: van docenten naar kenniswerkers. Hogeschooldocenten zullen steeds minder uitsluitend onderwijsgevers zijn. Het toekomstbeeld is dat zij veelzijdige kenniswerkers worden die wisselende taken uitoefenen in toegepast onderzoek, advisering, onderwijs aan volwassen werkenden en onder-

wijs aan jongeren. Innovatie en kenniscreatie zullen in de taakomschrijving een plaats krijgen naast kennismanagement en leeractiviteiten. De student leert mee in het leerproces van de docent, die in de eerste plaats een competente professional is.

Simultaan is voor de hogescholen een ontwikkeling voorzien van onderwijsinstelling naar regionaal kenniscentrum. Zij ontwikkelen zich tot knooppunt in kennisnetwerken van bedrijven en overheden. Binnen deze netwerkorganisaties krijgen de bachelors- en mastersopleidingen een meer open karakter. Bij gegeven en door accreditatie gezeekerde eindniveaus is er een veelheid van leerwegen mogelijk, van meer theoretisch-cognitief tot meer toepassingsgericht, van voltijds tot duaal. Zijdelinge in- en uitstroom in opleidingen wordt gemakkelijker door het gebruik van assessment-instrumenten, die ook elders verworven competenties kunnen (h)erkennen. Karakter en niveau van opleidingen worden als onderscheidingscriterium belangrijker voor student en samenleving. Generieke instellingslabels, bij wet opgelegd, verliezen meer en meer hun betekenis.

De pluriformiteit van het hoger onderwijs: meer dan een tweedeling

Dit perspectief van een 'open hoger onderwijs', waarin de kwaliteit van de opleiding en niet de naam van de instelling telt, ligt ook ten grondslag aan recente beleidsinitiatieven van de minister van Onderwijs terzake van de invoering van een bachelor/master stelsel. Universiteiten en hogescholen zullen gelijkelijk bachelor- en mastergraden mogen afgeven, waarvan de kwaliteit door de systematische verlening van keurmerken (accreditering) wordt bewaakt. Aanvankelijk zal er nog een formeel verschil zijn in de accrediteringsprocedure voor universitaire- en hogeschoolopleidingen, maar na een overgangperiode zal dit verdwijnen. De graden van hogescholen en universiteiten worden geacht te zijn van gelijk niveau. De accreditering is er mede op gericht de verschillen in inhoud en oriëntatie van opleidingen transparant te maken.

De vraag is wat er bij een objectieve en eerlijke accreditering overblijft van het in Nederland bijna heilig verklaarde verschil tussen

hbo- en wo-bachelors, respectievelijk hbo- en wo-masters. In het licht van de geschiedenis en de recente ontwikkelingen in kenniseconomie en arbeidsmarkt zeer waarschijnlijk weinig of niets. Het zou al een veeg teken moeten zijn dat in vele buitenlandse landen, met name in de Angelsaksische wereld, het onderscheid tussen hbo (professional) en wo (academic) niet op deze wijze wordt gehanteerd om opleidingen te classificeren, zoals men ook de instellingen aldaar niet langs deze lijnen indeelt. En men kan zich ook afvragen of dit onderscheid niet zeer wordt gerelativeerd door de wetenschap dat veel van wat hier te lande tot het hbo wordt gerekend elders al decennia door de universiteiten wordt verzorgd, zoals lerarenopleidingen en de vorming in de schone kunsten. Zoals het ook tot nadenken zou moeten stemmen dat enkele Nederlandse universiteiten zich zeer geïnteresseerd tonen in ver gaande samenwerking met hogescholen juist op het punt van een gemeenschappelijk samenhangend en gevarieerd opleidingsaanbod. De tijd dat het hoger onderwijs genoegzaam kon worden ingedeeld in 'wij van het academisch onderwijs en zij van het hbo' is voorbij.

Het verlaten van de tweedeling zal echter niet leiden tot het verkleinen van de verschillen binnen het aanbod van hogere opleidingen. Integendeel mag verwacht worden dat de accreditatie een grote en groeiende verscheidenheid in bachelor- en masteropleidingen aan het licht brengt die zich van geen tweedeling iets aantrekt. Zonder in een nieuwe classificatie te willen vervallen kan het zinvol zijn ten slotte eens te kijken naar de verschillende competentiegebieden waar opleidingen zich in meer of mindere mate op richten. Zie ik het goed dan kunnen tenminste vier terreinen worden onderkend waarop hogere opleidingen hun studenten trachten te kwalificeren:

- * Brede culturele en maatschappelijk vorming. Wat de Engelsen zo mooi 'the making of a 'cultured person' noemen. In het algemeen een vorming in de cultuur van onze samenleving, belangrijke normen en waarden en hetgeen voor het maatschappelijk functioneren op hoger niveau noodzakelijke bagage is.

- * Wetenschappelijke denktraining. Het gaat daarbij vooral om de ontwikkeling van het logisch denkvermogen, analytisch vermogen en abstractievermogen. Meer in het algemeen dient een kritisch vragende, 'onderzoekende'

instelling te worden aangeleerd. Daarnaast zijn ook onderzoeksvaardigheden in meer methodisch-technische zin van belang zodat de afgestudeerde in beginsel in staat is onderzoek mede uit te voeren (het bewijs 'zelfstandig een onderzoek te kunnen uitvoeren' levert men, naar bekend, eerst bij de promotie).

- * Brede sociale- en arbeidsvorming. Het gaat hier om alle competenties die de arbeidsmarkt voor hoger opgeleiden momenteel als standaard veronderstelt, zoals flexibiliteit en aanpassingsvermogen, de vaardigheid om interdisciplinair en in teams te werken, het vermogen om steeds te blijven leren, zowel formeel als in het werk, de vaardigheid om te communiceren etc.

- * Specifieke beroepsvaardigheidstraining. Omdat zowel de bachelor- als de masteropleiding een direct civiel effect hebben zijn specifieke beroepsvaardigheden niet onbelangrijk. Zij vormen als het ware het startpunt voor de hoger opgeleide op de arbeidsmarkt. Het gaat daarbij om de basiskennis en vaardigheden die nodig zijn voor een beginnende beroepsuitoefening.

Deze vier groepen van competenties zullen in iedere opleiding op hoger niveau in enige mate vertegenwoordigd moeten zijn. Ze zouden daarom in visitaties en accreditatie van alle opleidingen in hbo en wo een rol moeten spelen. Vervolgens is het natuurlijk zo dat opleidingen een zeer uiteenlopende mix van deze competenties laten zien. De opleiding kunstgeschiedenis van de Universiteit Leiden zal het goed doen op andere criteria dan de opleiding Fysiotherapie van de Hogeschool Leiden en andersom. Hierdoor kan transparant gemaakt worden wat studenten en werkgevers van een opleiding mogen verwachten. Maar tevens wordt duidelijk wat in opleidingen opvallend ontbreekt en, wil men de kwalificatie 'hogere opleiding' niet verliezen, aangevuld moet worden.

Vier groepen van relevante competenties voor hoger opgeleiden zullen mijns inziens niet leiden tot vier homogene groepen van opleidingen. Specialisatie op één van de competentiegebieden is niet alleen onwenselijk, het komt ook heel weinig voor. Zo is een opleiding die uitsluitend beroepsspecifieke vaardigheden aanbrengt geen 'hogere opleiding' in de ware zin van het woord. Terwijl een opleiding die uitsluitend culturele vorming tot doel heeft

zich geen 'opleiding' mag noemen, laat staan een hogere opleiding. Bij de hogere opleidingen gaat het juist om die intelligente mix van de vier competentiegebieden die effectieve beroepsbeoefenaars én verantwoordelijke burgers oplevert.

Gegeven de huidige institutionalisering van het Nederlands hoger onderwijs ligt het voor de hand dat concentraties op de competentiegebieden 3 en 4 wat meer in de hogescholen en concentraties op de gebieden 1 en 2 wat meer in de universiteiten worden aangetroffen. Er bestaat een zekere neiging op die grond wederom te besluiten tot het bestaan van de vertrouwde tweedeling, respectievelijk een drie- of vierdeling te introduceren. De vraag is echter welk doel met zo'n reductie van de werkelijke variëteit gediend is. Er bestaat immers een schreeuwende behoefte aan meer variëteit in het hoger onderwijs, én meer breedte in opleidingen. Die behoefte behoort te leiden, niet tot nieuwe indelingen, maar tot een flexibeler structurering van opleidingen waardoor meer competentiegebieden bestreken worden. De neiging dit te blokkeren door nieuwe of oude indelingen van het veld heeft vooral te maken met de bescherming van materiële instellingsbelangen die met de huidige verkaveling samenhangen.

In de gewenste doorzichtige pluriformiteit verliest de tegenstelling van beroepsgericht en academisch zijn zeggingskracht. Alle opleidingen in het hoger onderwijs zullen enige mate van academische vorming, zowel als enige mate van beroepsvorming moeten omvatten, zij het niet allemaal in gelijke mate. Juist in de Angelsaksische traditie, waarbij Nederland nu aansluiting zoekt, worden deze uiteenlopende vormingsgebieden niet als tegengesteld of onverenigbaar gezien, integendeel. Met de invoering van het bachelor/master-stelsel importeert ons land ook een veel opener visie op de inhoud van het hoger onderwijs dan hier gemeengoed is. Aan die visie is grote behoefte tegen de achtergrond van ontwikkelingen in de richting van kenniseconomie, informatiesamenleving en een meer flexibele arbeidsmarkt. Hoezeer men ook aan het beroepsonderwijs gehecht kan zijn vanwege de waarde van zijn pedagogisch-didactisch profiel, de constatering is onvermijdelijk dat het begrip onderdeel is van een volkomen verstarde denkwijze over hoger onderwijs. Met de openbreking van het systeem van hoger onderwijs en het verdwijnen van die denkwijze, gaat ook het begrip beroeps(gericht)onderwijs op de helling. Als voertuig van emancipatie behoudt het beroepsonderwijs echter zijn waarde.