



DR. J.W.M. DE WIT

De wet van de stimulerende achterstand?

Internationalisering van
het hbo-onderwijs:
misvattingen en uitdagingen



Hogeschool van Amsterdam

De wet van de stimulerende
achterstand?

De wet van de stimulerende achterstand?

*Internationalisering van het hbo-onderwijs:
misvattingen en uitdagingen*

Openbare Les

uitgesproken op woensdag 6 april 2011

door

dr. J.W.H. de Wit

Lector Internationalisering van het Onderwijs in het domein Economie en
Management aan de Hogeschool van Amsterdam

HVA PUBLICATIES

HvA Publicaties is een imprint van Amsterdam University Press.
Deze uitgave is tot stand gekomen onder auspiciën van de Hogeschool van Amsterdam.

Omslagillustratie: Rustplaats aan de Atlantische Oceaan, Flakstad, Noorwegen
Fotograaf: Peter van den Berg
Vormgeving omslag: Kok Korpershoek, Amsterdam
Opmaak binnenwerk: JAPES, Amsterdam

ISBN 978 90 5629 681 0
e-ISBN 978 90 4851 448 9

© J.W.H. de Wit / HvA Publicaties, Amsterdam, 2011

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voorzover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16B Auteurswet 1912 j^o het Besluit van 20 juni 1974, Stb. 351, zoals gewijzigd bij het Besluit van 23 augustus 1985, Stb. 471 en artikel 17 Auteurswet 1912, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3051, 2130 KB Hoofddorp). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) dient men zich tot de uitgever te wenden.

De door Jan Romein in 1937 in zijn essay *De dialectiek van de vooruitgang* beschreven wet van de remmende voorsprong is vrij algemeen bekend. Deze wet stelt dat een bepaalde voorsprong of verbetering destimulerend werkt op verdere ontwikkeling en innovatie. Minder bekend is de keerzijde van deze wet, die onder andere door Erik van der Hoeven in 1980 is beschreven: de wet van de stimulerende achterstand. In deze Openbare Les wil ik deze laatste wet toetsen aan het hoger beroepsonderwijs (hbo) en de internationalisering ervan. In hoeverre is binnen de context van een Europese hogeronderwijsregio, het hbo in staat om de veronderstelde achterstand in te lopen ten opzichte van het Europese hoger onderwijs in het algemeen en ten opzichte van andere *Universities of Applied Sciences* in het bijzonder?

Het spanningsveld waarin dit dient te gebeuren is als gevolg van de mondiale kenniseconomie groter dan ooit. Innovaties dienen zich met grotere snelheden aan dan in de tijden van Jan Romein en Erik van der Hoeven. Afremmen is bijna niet langer verantwoord, teneinde de achterstand ten opzichte van de rest niet groter te laten worden. Omgekeerd kunnen er door adequate reacties grote sprongen ineens gemaakt worden om de achterstand in te halen.

Eerst geef ik een schets van de internationalisering van het Europese hoger onderwijs en de veranderingen en uitdagingen ten aanzien daarvan. Daarna ga ik in op een negental misvattingen die er bestaan over de internationalisering van het hoger onderwijs, met name maar niet uitsluitend binnen het hbo. Vervolgens behandel ik de specifieke ontwikkelingen in de internationalisering van het Nederlandse hbo en de bedreigingen en mogelijkheden die zich daarbij aanbieden. Daarna ga ik in op de positie van het Nederlandse hbo in vergelijking met *Universities of Applied Sciences* elders in Europa, om de vraag te beantwoorden of de wet van de stimulerende achterstand van toepassing is op het Nederlandse hbo en de internationalisering ervan. Ten slotte zal ik een schets geven van het onderzoek zoals dat vanuit het lectoraat en de kenniskring Internationalisering gedaan wordt ter bevordering van de kennis van de internationalisering van het hoger onderwijs, in het bijzonder het hbo en het economie- en managementonderwijs aan de Hogeschool van Amsterdam (HvA) als onderdeel van het kenniscentrum en onderzoeksprogramma van het domein.

Internationalisering van het hoger onderwijs, veranderingen en uitdagingen

De internationalisering in het Europese hoger onderwijs heeft zich in de afgelopen twintig jaar ontwikkeld van een marginaal aandachtspunt tot een cen-

trale factor. Zoals ik het in een polemisch essay met Uwe Brandenburg, *The end of Internationalization*, onlangs beschreef:

‘Over the last two decades, the concept of the internationalization of higher education is moved from the fringe of institutional interest to the very core. In the late 1970s up to the mid-1980s, activities that can be described as internationalization were usually neither named that way nor carried high prestige and were rather isolated and unrelated. (...) In the late 1980s changes occurred: Internationalization was invented and carried on, ever increasing its importance. New components were added to its multidimensional body in the past two decades, moving from simple exchange of students to the big business of recruitment, and from activities impacting on an incredibly small elite group to a mass phenomenon.’ (Brandenburg en De Wit, 2011)

Dit proces wordt ook wel aangeduid als *mainstreaming* van de internationalisering.

In 2001 omschreef ik in mijn proefschrift de internationalisering van het Europese onderwijs als een positieve ontwikkeling: meer expliciet, gecoördineerd, interactief en proactief; meer strategisch gericht op multilaterale partnerschappen; verdergaande professionalisering; meer aandacht voor de wereld buiten Europa; meer aandacht voor de internationalisering van het curriculum; en meer aandacht voor de kwaliteitszorg van internationalisering (De Wit, 2002, p. 71). Daarbij wees ik op mogelijke spanningen in en tegenreacties op deze ontwikkeling, zoals een dreigend verzet tegen een verondersteld denationaliseringseffect van internationalisering, daarmee samenhangend de mogelijke ontwikkeling van een nieuwe vorm van locale en regionale identiteit, en de toenemende invloed van concurrentie en marktwerking als drijvende factoren in internationalisering (ibid., p. 71-72).

Tien jaar later zijn trends als hierboven genoemd nog steeds relevant. Helaas moet dat ook gesteld worden voor de genoemde spanningen, die met name de afgelopen jaren sterker op de voorgrond zijn getreden.

Ten eerste zien we – ondanks de verworvenheden van het Bolognaproces¹ en de Europese programma's voor onderwijs en onderzoek – een toenemende tendens om de Europese eenwording en samenwerking te bekritisieren, terwijl er ironisch genoeg tegelijkertijd sprake is van een versterkt beroep op Europese waarden versus andere culturen. Hoewel deze ontwikkeling zich meer in andere sectoren van onze samenleving laat gelden, in het bijzonder de politiek, de

economie en de cultuur, beginnen de effecten ervan ook zichtbaar te worden in het onderwijs. De recente protesten in verschillende landen tegen bezuinigingen op het hoger onderwijs en hogere collegegelden, hoewel vooral een nationale aangelegenheid, hebben een sterk anti-Bologna en daarmee anti-Europees accent, mede gevoed door onterechte argumenten van overheden dat deze maatregelen afgedwongen worden door (de doelstellingen van) het Bologna-proces. Ook zien we dat de stringenter benadering van immigratie zoals die thans wordt bepleit een negatieve impact dreigt te hebben op de groeiende vraag naar en mondiale concurrentie om hoogopgeleide kennismigranten en toptalenten. Zie bijvoorbeeld de bijdrage van Steven Brakman en Arjen van Witteloostuijn in *NRC Handelsblad* van 27 december 2010, met als titel '*Xenofobie is desastreus voor de Europese economie, Europa moet meer migranten binnenlaten om de economie aan de praat te houden, als ze maar hoogopgeleid zijn*'.²

Ten tweede is het onmiskenbaar dat concurrentie en marktwerking steeds meer invloed hebben op de wijze waarop internationalisering ingevuld wordt. In de woorden van Jane Knight:

'Internationalization of higher education is being fundamentally changed in reaction to and support of the competition agenda and market orientation. (...) What is certain is that it brings new opportunities, risks, benefits and challenges. (...) The double role of internationalization in furthering both cooperation and competition among countries is a new reality of our more globalized world.' (Knight, 2010, p. 216)³

De globalisering van onze samenleving en de dynamische rol die hoger onderwijs daarin heeft, is een belangrijke reden voor deze ontwikkeling (De Wit, 2010, p. 220). Ulrich Teichler (2004), Peter Scott (2005), Philip Altbach (2006), Hans de Wit (2008), Jane Knight (2008), Felix Maringa en Nick Foscett (2010) en anderen hebben de complexe relatie tussen globalisering en internationalisering in het hoger onderwijs uitvoerig beschreven. Volgens Peter Scott is het onderscheid tussen internationalisering en globalisering niet categorisch. Ze overlappen en zijn op alle mogelijke manieren met elkaar verbonden (Scott, 2005, p. 14). In Frans van Vught *et al.* wordt gesteld dat

'in terms of both practice and perceptions, internationalization is closer to the well-established tradition of international cooperation and mobility and to the core values of quality and excellence, whereas globalization refers more to competition, pushing the concept of higher education as a

tradable commodity and challenging the concept of higher education as a public good.’ (Van Vught *et al.*, 2002, p. 17)

Uwe Brandenburg en De Wit maken daarbij de kanttekening dat bij dit onderscheid vaak internationalisering te gemakkelijk als ‘goed’ en globalisering als ‘slecht’ wordt gezien.

‘Internationalization is claimed to be the last stand for humanistic ideas against the world of pure economic benefits allegedly represented by the term globalization. Alas, this constructed antagonism between internationalization and globalization ignores the fact that activities that are more related to the concept of globalization (higher education as a tradable commodity) are increasingly executed under the flag of internationalization.’ (Brandenburg en De Wit, 2011)

In de Bolognaverklaring van 1999 en de Lissabonstrategie van 2000⁴ komen de twee dimensies van internationalisering samen: samenwerking en concurrentie. Enerzijds wordt in beide processen benadrukt dat er meer samengewerkt moet worden om te komen tot een Europese hogeronderwijs- en onderzoeksregio: ‘*A Europe of Knowledge*’. Anderzijds wordt er sterk op gehamerd dat die samenwerking nodig is om de concurrentie met de Verenigde Staten, Japan en in toenemende mate China en andere opkomende economieën aan te kunnen gaan.

Hoewel de successen in het kader van Bologna onmiskenbaar zijn, vooral op het punt van de introductie van de bachelor-master en van de studiepuntenberekening volgens het ECTS, is er nog een lange weg te gaan voor het hoger onderwijs in Europa, en stemmen de tekenen als gevolg van de economische en financiële crisis, als ook de hierboven geschetste politieke ontwikkelingen, niet optimistisch. Zoals Jo Ritzen stelt, en met hem andere Europese hogeronderwijsdeskundigen in het manifest ‘*Empower European universities*’:

‘Europe is in many respects in a crisis: a financial crisis, one of sustainability and one of demography. For universities there exists also an intellectual crisis, as the complexity of the present world – and how to cope with it – is insufficiently transmitted through teaching to the next generation. We believe that universities are an important force to address these crises and to find new ways to surmount them.’

De ondertekenaars vragen daarom aandacht voor drie zaken: toenemende missiedifferentiatie, meer aandacht voor innovatief onderwijs en onderzoek, én versterkte internationalisering (Manifesto, 2010).

Het is in deze veranderende context dat de ontwikkeling van de internationalisering van het Nederlandse en Europese hoger onderwijs moet worden gezien: een toenemende behoefte aan Europese samenwerking gepaard aan toenemende mondiale concurrentie om kennismigranten en toptalenten, waarbij beide ontwikkelingen onder druk staan van nationale politieke en economische factoren.

Negen misvattingen betreffende internationalisering

Internationalisering kent vele drijfveren en benaderingen. De hierboven beschreven ontwikkelingen hebben die diversiteit nog meer versterkt. Waar voorheen vooral politieke en sociaal-culturele drijfveren de boventoon voerden, zien we een verschuiving naar economische motieven voor internationalisering, en ook een sterker accent op de inhoudelijke overwegingen (De Wit, 2002 en 2008). Wat benaderingen aangaat, zou een verschuiving van een meer op activiteiten en motiveringen gerichte benadering naar een combinatie van proces en competentie voor de hand liggen. Immers, de beschreven tendens naar *mainstreaming* van internationalisering veronderstelt een meer integrale procesmatige benadering van internationalisering gericht op het versterken van de kwaliteit van het hoger onderwijs en de competenties van staf en studenten.

De werkelijkheid is minder rooskleurig, ondanks het feit dat de internationale dimensie steeds meer centraal staat in beleidsdocumenten van instellingen van hoger onderwijs, in nationale en Europese positiepapers en in rapporten van organisaties als de OESO, UNESCO en de Wereldbank. Nog steeds is er sprake van een sterk op activiteiten gerichte of zelfs instrumentele benadering van internationalisering. Dit leidt tot grote misvattingen over wat internationalisering inhoudt. Hieronder beschrijf ik er negen, waarbij internationalisering wordt gezien als synoniem aan een specifieke programmatische of organisatorische strategie ter stimulering van internationalisering, met andere woorden: waarbij middel doel lijkt te zijn geworden.⁵

1. *Internationalisering is onderwijs in de Engelse taal*

De invloed van de Engelse taal als medium van communicatie is in het onderzoek al lange tijd dominant. Meer en meer worden artikelen, boeken en rapporten in het Engels gepubliceerd en is het publiceren in het Engels synoniem geworden voor de mondiale academische productie. Ook in het hoger onderwijs is de afgelopen twintig jaar een tendens te zien naar het lesgeven in het Engels als alternatief voor het lesgeven in de eigen moedertaal. Elders (De Wit,

2002, p. 183-192) heb ik deze ontwikkeling al uitvoerig beschreven, in het bijzonder voor het Nederlandse hoger onderwijs. Ook in andere Europese landen, zoals in Scandinavië en recentelijk Duitsland, Frankrijk, Italië en de Centraal- en Oost-Europese landen, neemt deze tendens toe. In Azië zien we een dergelijke ontwikkeling in niet-Engelstalige landen als Zuid-Korea eveneens.

Het lijkt er echter op dat deze trend in een aantal opzichten te ver aan het doorschieten is. In 2002 (ibid., p. 191-192) verwees ik al naar *'the hazard of arrogance'* van Nana Reinhard, oftewel het versterkend effect op diegenen die Engels als moedertaal hebben om nog meer af te zien van het leren van vreemde talen dan reeds het geval is, en ook naar de *'volstrekt onverdiende bevoordeling van Engelse moedertaal sprekers'* door Abraham de Swaan.

Maar er zijn meer onbedoelde negatieve effecten. In toenemende mate wordt het onderwijs geven in de Engelse taal gezien als synoniem aan internationalisering, wat leidt tot verminderde aandacht voor andere vreemde talen; tot onvoldoende aandacht voor de kwaliteit van het Engels van studenten en docenten voor wie het Engels geen moedertaal is; en daarmee tot kwaliteitsvermindering van het onderwijs.

Te vaak kan als argument in het Nederlandse hoger onderwijs worden gehoord: 'Wij zijn geïnternationaliseerd, want ons onderwijs en onderzoek is in het Engels.' Daarmee wordt een instrument – het doceren in het Engels om op deze wijze communicatie en interactie tussen studenten en docenten van verschillende taalachtergronden te bevorderen – tot doel verheven. Dit leidt vaak tot absurde situaties, waarbij een Nederlandse docent en Nederlandse studenten in slecht Engels met elkaar communiceren, omdat dat vanwege de internationalisering nu eenmaal zou moeten. In Angelsaksische landen zien we dat er weinig tot geen aandacht is voor de kwaliteit van het Engels van de internationale studenten. Hun aanwezigheid en het doceren in de Engelse taal wordt als voldoende gezien om te concluderen dat er sprake is van een internationale klas en dus van internationalisering. En als er al sprake is van het bevorderen van de Engelse of een andere vreemde taal – dat laatste gebeurt nog maar in zeer beperkte mate in het hoger onderwijs, terwijl het ook in het middelbaar onderwijs zwaar onder druk staat – dan blijft het beperkt tot een paar studiepunten, geïsoleerd van de inhoudelijke toepassing.

Voeg daaraan toe de afnemende kennis van studenten van schrijven en presenteren in de eigen landstaal, dan is het duidelijk dat er op dit punt heldere keuzes moeten worden gemaakt. Zowel ter bevordering van het taalonderwijs (Nederlands en Engels en waar mogelijk een tweede vreemde taal) in het lager en middelbaar onderwijs, als ter bevordering van het taalonderwijs in het hoger onderwijs. Een meer functionele en selectieve benadering van het doceren in het Engels en van het leren van een tweede vreemde taal, en het meer inte-

greren van het bevorderen van de kwaliteit van het Engels in de studie-inhoud, is ook wenselijk.

2. *Internationalisering is studeren of stage in het buitenland*

Studie of stage in het buitenland als onderdeel van je opleiding wordt ook vaak gezien als synoniem aan internationalisering. Met name het beleid van de Europese Commissie over de afgelopen 25 jaar ter bevordering van deze vorm van mobiliteit heeft aan deze instrumentele benadering bijgedragen. Maar ook nationale overheden, instellingen en hun opleidingen laten zich bij hun internationaliseringsbeleid voornamelijk hierdoor inspireren. De *Universities of Applied Sciences* in het bijzonder, zoals Bernd Waechter in 1999 naar aanleiding van een studie in achttien Europese landen naar de internationalisering in deze sector concludeerde:

‘For most authors, internationalisation and student mobility are quasi-identical. This throws an illuminating light on the dominance of this activity in the overall spectrum of international cooperation. Any other activity (...) appear marginal by comparison.’ (Waechter, 1999, p. 185)

Daarmee is niet gezegd dat studie of stage in het buitenland voor studenten een slechte zaak is en dat er geen waardering zou moeten zijn voor initiatieven zoals het Europese uitwisselingsprogramma ERASMUS. Mobiliteit is de afgelopen decennia de belangrijke drijfveer geweest voor internationalisering van het onderwijs in Europa. Wel kunnen er vraagtekens worden gesteld bij de eenzijdige en ongenueanceerde benadering van mobiliteit als zijnde internationalisering. Ook hier geldt dat mobiliteit slechts een instrument is ter bevordering van internationalisering en niet een doel in zichzelf.

Deze instrumentele benadering zien we bijvoorbeeld terug in het communiqué van de ministers van Onderwijs van de Bolognalanden in 2009:

‘Mobility is important for personal development and employability, it fosters respect for diversity and a capacity to deal with other cultures. It encourages linguistic pluralism, thus underpinning the multilingual tradition of the European Higher Education Area and it increases cooperation and competition between higher education institutions. Therefore, mobility shall be the hallmark of the European Higher Education Area. We call upon each country to increase mobility, to ensure its high quality and to diversify its types and scope. In 2020, at least 20% of those graduating in the European Higher Education Area should have had a study or training period abroad.’ (Communiqué, 2009)

In deze tekst worden allerlei op zich te waarderen veronderstellingen geuit omtrent de meerwaarde van mobiliteit: persoonlijke ontwikkeling, employability, diversiteit, interculturele communicatie, meertaligheid, samenwerking en concurrentie. Het is ook niet uit te sluiten dat een of meerdere van deze vooronderstellingen door mobiliteit gerealiseerd worden, maar een garantie dat mobiliteit dat laat gebeuren is er niet. Daartoe moet mobiliteit meer ingebed worden in de internationalisering van het onderwijs, moet er expliciet gemeten worden of deze meerwaarden bij de student ontwikkeld zijn en moet er ook innovatiever nagedacht worden over alternatieve vormen om deze meerwaarden te bereiken, zoals virtuele mobiliteit. Het simpel stellen van een numerieke doelstelling (20% zoals de Europese ministers doen of 25% zoals in doelstellingen van OCW staat, of 100% zoals sommige instellingen/opleidingen beogen) is weinig effectief en heeft ook weinig met internationalisering van doen, als niet aan de genoemde voorwaarde van inbedding en toetsing wordt voldaan.⁶

Nog een ander aspect van deze misvatting als zou mobiliteit een internationaliseringsdoel op zich zijn, is belangrijk om te noemen. Zelfs al zou een doelstelling van 20% of 25% mobiliteit gehaald worden – de werkelijkheid is dat dit in de meeste landen en instellingen nog een ver weg liggend doel is –, dan nog wordt maar een beperkt deel van de studenten en daarmee van de internationalisering bereikt. Dit was eind jaren negentig de aanleiding tot de geboorte van de Europese beweging *Internationalisation at Home*, die een sterke focus voorstaat op alle studenten, niet alleen de mobiele, en ook op de internationalisering van het curriculum en het leerproces. Daarmee wil de beweging een einde maken aan het misverstand dat mobiliteit en internationalisering synoniem zijn (Beelen, 2007).⁷

3. *Internationalisering staat gelijk aan een internationaal onderwerp*

Een derde misverstand dat hardnekkig de kop op steekt, is dat internationalisering synoniem is aan het verzorgen van een opleiding met een internationale inhoud of connotatie: Europese Studies, International Business of Muziek.

In de Verenigde Staten bestaat al langer een traditie van bevordering van internationalisering van het curriculum. Onder *Title VI of the Higher Education Act* worden al vanaf 1960 multidisciplinaire regiostudies en vreemdetalen-centra door de Federale Overheid gesubsidieerd, waarbij de rol van de Verenigde Staten als nieuwe leider van de wereld de belangrijkste drijfveer was (De Wit, 2002, p. 27). In de Koude Oorlog nam de steun voor dit soort programma's toe, en na de val van het IJzeren Gordijn kwam er een nieuwe sectie van *Title VI* bij, gericht op de steun aan *Centers for International Business Education and Research*. Zoals Holzner en Greenwood stellen, werd daarbij

het nationaal belang aangevuld met – maar zeker niet vervangen door – het concurrentieparadigma (in: De Wit, 2002, p. 29).

In Europa worden regiostudies meer gezien als reguliere opleidingen, voortbouwend op de studie van ons koloniaal verleden. Ook hier zagen we in de afgelopen jaren de ontwikkeling van International Business Programs, Europese Studies en dergelijke opleidingen sterk toenemen, waarbij mondiale concurrentie en marktwerking net als in de Verenigde Staten de drijfveren vormden. In toenemende mate worden juist dit soort opleidingen in de Engelse taal verzorgd.

Bij de instellingen en opleidingen zelf lijkt vaak de gangbare mening te heersen dat daarmee op adequate wijze invulling wordt gegeven aan de internationalisering. Zonder voorbij te willen gaan aan de waardevolle bijdrage die dit soort opleidingen daaraan kunnen leveren, is het synoniem verklaren van regiostudies aan internationalisering ook in dit geval een te simplistische en instrumentele redenering. Een illustratie van deze opvatting bleek uit de pilot in 2010 van twintig programma's door de Nederlands Vlaamse Accreditatie Organisatie (NVAO) voor het verkrijgen van een certificaat '*distinguished feature for internationalisation*'. Zonder dat er sprake is van een toereikende beoogde en/of gerealiseerde visie op internationalisering en op interculturele en internationale leerdoelstellingen, waren diverse opleidingen in de pilot van mening dat hun visie en leerdoelstellingen internationaal zijn omdat zij een internationaal onderwerp verzorgen. Van een expliciete omschrijving en meting ervan is in veel gevallen echter geen sprake (NVAO, 2011).

4. Internationalisering is het hebben van veel internationale studenten

Een vierde misvatting rond internationalisering is de veronderstelling dat het hebben van veel internationale studenten gelijk staat aan internationalisering. Zonder te ontkennen dat het combineren van lokale en internationale studenten in de collegebanken een belangrijke bijdrage kan vormen aan de internationalisering, geldt ook hier dat het alleen maar hebben van internationale studenten op zich niet voldoende is. Er zijn helaas legio voorbeelden te noemen van opleidingen die uitsluitend gericht zijn op internationale studenten of waaraan internationale studenten als een geïsoleerde groep worden toegevoegd (en dan nog vaak met dominante vertegenwoordiging van een of twee nationaliteiten, bijvoorbeeld Chinezen of Duitsers). Naar aanleiding van negatieve ervaringen met vooral Chinese studenten in de jaren negentig zijn in veel Nederlandse opleidingen quota van studenten per nationaliteit ingevoerd en ook is een meer stringente toetsing van het Engels van Chinese kandidaat-studenten geïntroduceerd, maar veel opleidingen blijven worstelen met de integratie van lokale en internationale studenten binnen en buiten de collegebanken. Het

is een wijdverbreid en niet uitsluitend Nederlands probleem dat lokale en internationale studenten moeilijk integreren en dat studenten de neiging hebben bij voorkeur hun eigen landgenoten op te zoeken. Veel aandacht wordt er – veelal tevergeefs – geschonken aan meer integratie buiten de collegebanken. Het is echter juist noodzaak studenten van verschillende nationaliteiten en culturen binnen de colleges te laten samenwerken, omdat dat de basis legt voor de ontwikkeling van interculturele interactie en mondiaal burgerschap. Alleen als daaraan voldoende aandacht wordt geschonken heeft de aanwezigheid van internationale studenten betekenis.

Er is recentelijk overigens sprake van een verschuiving van kwantiteit naar kwaliteit in het aantrekken van internationale studenten. Dit heeft te maken met het eerder beschreven fenomeen van focus op toptalenten en kennisimmigranten. In *University World News* van 24 januari 2010 stelde de Deense minister van Onderwijs dat bij handhaving van gratis hoger onderwijs de risico's en kosten van een massale toestroom van zwakkere en middelmatige internationale studenten erg hoog zouden zijn, reden waarom in Denemarken hogere collegegelden voor niet-EU en niet-EER studenten zijn geïntroduceerd. Daaraan is een beurzenprogramma gekoppeld om toptalenten naar Denemarken te trekken. Een vergelijkbare benadering is in Nederland gekozen bij het introduceren van hoge kostendekkende collegegelden voor niet-EU en niet-EER studenten, gekoppeld aan kennisbeurzen. De kennisbeurzen zijn hier echter in de lumpsum van de instellingen weggezogen. Ook in landen als Australië, Canada en het Verenigd Koninkrijk zien we een ombuiging van kwantiteit naar kwaliteit, waarbij de immigratiedienst punten toekent aan het onderwijsniveau van kennismigranten en toptalenten.

5. Met een paar internationale studenten in de collegebanken is internationalisering al een succes

De keerzijde van de vorige misvatting komt ook voor. Vooral in het hbo hebben veel internationale opleidingen, verzorgd in de Engels taal, een zeer scheve verhouding ontwikkeld tussen het aantal Nederlandse en internationale studenten.⁸ Terwijl aan de Nederlandse studenten geen extra selectie-eisen worden gesteld ten aanzien van Engelse taal, motivatie en vooropleiding, worden deze aan de internationale studenten wel gesteld. Mede als gevolg van de toenemende binnenlandse en buitenlandse concurrentie om internationale studenten, wordt de verhouding tussen Nederlandse en internationale studenten in deze opleidingen daardoor steeds schever, waardoor er van een internationale college setting in deze opleidingen nog amper sprake is. Hierbij ontstaat een zich versterkend effect: hoe schever de verhouding Nederlandse en internationale studenten, hoe minder aantrekkelijk het voor internationale studen-

ten wordt om zich voor deze opleidingen in te schrijven. Veel gehoorde argumenten van internationale studenten om af te haken zijn daarbij de kwaliteit van het Engels van de Nederlandse studenten en docenten en het gebrek aan interactie met hen.

Omgekeerd heeft deze ontwikkeling een negatief effect op de internationalisering van reguliere, niet-Engelstalige opleidingen. De Nederlandse studenten die een zekere, al of niet gemotiveerde, internationale belangstelling hebben, schrijven zich bij voorkeur in voor de internationale opleidingen waardoor in de reguliere Nederlandstalige opleidingen de belangstelling ervoor afneemt. De internationale inhoud, taalkennis, samenwerking en uitwisseling richten zich meer op de internationale opleidingen, omdat deze opleidingen daarvoor beter ingericht zijn. Gelukkig wordt dit dilemma steeds meer onderkend, ook binnen het domein Economie en Management van de HvA, en komt er meer aandacht voor selectie van Nederlandse studenten voor de internationale opleidingen en internationalisering van de reguliere opleidingen.

Ook in de reguliere opleidingen geeft de aanwezigheid van een gering aantal internationale studenten spanningen. Moet het onderwijs in het Engels gegeven worden als er maar een of twee internationale studenten in de collegebanken zitten? Hoe kan de integratie van Nederlandse en internationale studenten gerealiseerd worden bij een zo scheve verhouding? Hierdoor wordt de tendens nog meer versterkt om internationale studenten vooral in de internationale opleidingen te plaatsen, en blijft de internationalisering van de reguliere opleidingen achter. Instellingen en opleidingen zullen hierop moeten reageren met creatieve en innovatieve oplossingen, zoals de ontwikkeling van internationale minoren, het gebruik van virtuele internationale samenwerking, enzovoort.

6. Interculturele en internationale competenties hoeven niet specifiek getoetst te worden

Een zesde misvatting gaat ervan uit dat studenten interculturele en internationale competenties vanzelf verwerven als ze maar in het buitenland studeren of stage lopen of als ze aan een internationale klas deelnemen. Deze misvatting hangt nauw samen met de voorgaande misvattingen over mobiliteit, onderwijs in het Engels en de aanwezigheid van internationale studenten. Als dit soort activiteiten en instrumenten immers als synoniem aan internationalisering worden beschouwd, dan ligt het voor de hand te veronderstellen dat daarmee ook interculturele en internationale competenties verworven worden.

Ook hier geldt dat de werkelijkheid gecompliceerder is. Het is niet bij voorbaat gegarandeerd dat deze activiteiten ook daadwerkelijk dat gevolg hebben. Immers, een student kan zich volledig afsluiten van ervaringen met studenten en andere delen van de bevolking van het land waar hij/zij naartoe gaat, en

daarmee met hun cultuur. Zoals gesteld, is een veel gehoorde klacht dat studenten te weinig integreren tijdens hun studieverblijf in het buitenland. Een andere klacht is dat in de colleges te weinig gebruik wordt gemaakt van de diversiteit aan culturen, kennis en onderwijsvormen die studenten met zich meebrengen. De Commissie Veerman stelt ook dat studenten moeten worden uitgerust om in een internationale omgeving te handelen (Commissie Veerman, 2010, p. 29). Het eerder genoemde pilotproject van de NVAO onder twintig opleidingen gericht op een certificaat ‘*distinguished feature of internationalisation*’, maakte duidelijk dat het expliciet omschrijven en meten van de interculturele en internationale leerdoelstellingen nog amper voorkomt. Dit impliceert dat er meer expliciete aandacht hiervoor moet komen, een van de onderzoeksthema’s van het lectoraat.

7. Hoe meer samenwerkingsovereenkomsten, hoe meer internationaal

Een zevende misvatting rond internationalisering is de focus op samenwerkingsovereenkomsten: hoe meer, hoe succesvoller de internationalisering. Jo Ritzen stelde in het blad *Transfer* enigszins provocerend:

‘Er moet een einde komen aan het uitwisselingscircus waarbij decanen 200 partnerschappen ondertekenen.’ (In: Van de Meent, 2010, p. 10)

Ik constateerde al in 2002 een trend naar meer multilaterale en strategische partnerschappen (De Wit, 2002, p. 193-206). Globalisering, concurrentie en marktwerking hebben deze ontwikkeling naar strategische netwerkrelaties versterkt.

‘Strategic partnerships in research, teaching and transfer of knowledge, between universities and of universities with business and beyond national borders, will be the future for higher education, in order to manage the challenges that globalisation will place on it. Cooperation for competition and competition for cooperation, this will be driving higher education globally in the years to come.’ (Stockley en De Wit, 2010, p. 60)

Deze tendens naar strategische partnerschappen blijft echter vaak nog in intenties steken, in het bijzonder in het hbo. Het merendeel van de overeenkomsten blijft bilateraal en in veel instellingen en opleidingen is het aantal nog veel hoger dan de tweehonderd waarover Jo Ritzen verzuchtte. Er zijn zelfs instellingen en opleidingen die meer uitwisselingsovereenkomsten lijken te hebben dan dat er studenten en docenten worden uitgewisseld. Bij universiteiten is al langer sprake van een beleid gericht op het rationaliseren van bestaande over-

enkomsten ten gunste van een beperkter aantal strategische partnerschappen en het participeren in selectieve netwerken. Zoals ik elders heb aangegeven niet altijd met veel succes, er is nog veel sprake van *trial and error* (De Wit 2002 en 2004).

De hbo-instellingen worden met meer problemen geconfronteerd als zij tot aanpassing van hun strategisch partnerbeleid willen overgaan, hoe onvermijdelijk de noodzaak daartoe ook is. Voor hen is niet altijd duidelijk wie hun internationale *counterparts* zijn, zeker niet op instellingsniveau. En de drijvende factor van onderzoekssamenwerking ontbreekt als basis. Een dilemma waar ik verderop nog op zal terugkomen.

8. Hoger onderwijs is van nature al internationaal

Met name bij universiteiten en daarbinnen bij onderzoek, wordt vrij algemeen de opvatting gehanteerd dat zij van nature internationaal zijn, en dus dat er geen noodzaak is tot stimulering en sturing van internationalisering. Daarbij wordt verwezen naar de Renaissance, de tijd van de filosoof Erasmus (ca. 1467-1536), naar wie het Europese uitwisselingsprogramma is vernoemd. Zoals ik elders heb uiteengezet gaat deze historische verwijzing voorbij aan het feit dat universiteiten vooral in de 18de en 19de eeuw zijn ontstaan met een duidelijke nationale oriëntatie en functie (De Wit, 2002, p. 3-18). Ik refereer daarbij onder meer aan Neave (1997) en Scott (1998), die beiden spreken van een '*inaccurate myth*'.

Internationalisering is geen vanzelfsprekendheid voor universiteiten en hogescholen, maar moet erin gebracht worden. Vandaar ook dat de vrij breed geaccepteerde definitie van internationalisering van Jane Knight, gebaseerd op jarenlang vergelijkend onderzoek dat wij deels samen hebben gedaan ten behoeve van organisaties als de OESO en de Wereldbank, spreekt van een integratieproces. Internationalisering is

'the process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions or delivery of post-secondary education.' (Knight, 2008, p. 21)

Dat geldt nog meer voor hogescholen dan voor universiteiten. Zoals Liduine Bremer en Bernd Waechter opmerken:

'It is often claimed that the university is international by its very nature. While the reality in many institutions might sometimes fall short of this bold statements (...) the so-called non-university sector of higher educa-

tion cannot look back on a similar international tradition.’ (Bremer en Waechter, 1999, p. 11)

9. *Internationalisering is een doel in zichzelf*

De meeste van de hiervoor genoemde misvattingen zien een activiteit of instrument als synoniem aan internationalisering, terwijl zij in feite alleen maar tot doel hebben bij te dragen aan de realisatie ervan. De laatste, ook tamelijk gangbare misvatting ziet internationalisering als een doel in zichzelf en ligt daarmee in het verlengde van de eerder genoemde misvattingen.

Zoals in de hierboven gegeven definitie van internationalisering van Knight (2008, p. 21) staat omschreven, is internationalisering echter een proces om interculturele, internationale en globale dimensies in het hoger onderwijs in te brengen ter verbetering van de doelen, functies en overdrachtsvormen van het hoger onderwijs, en daarmee ter verhoging van de kwaliteit van het onderwijs en onderzoek. Indien internationalisering gezien wordt als een doel op zich dan blijft deze ad hoc en marginaal.

Ik heb hierboven aandacht gegeven aan negen misvattingen over internationalisering, omdat zij nog steeds een hardnekkig leven leiden in het hoger onderwijs en vooral in het hoger beroepsonderwijs. Voor een beter begrip van de uitdagingen en mogelijkheden voor de internationalisering van het Nederlandse hbo is het van belang te onderkennen dat deze misvattingen daar nog tamelijk veel voorkomen.

De internationale dimensie van het Nederlandse en Europese hbo, uitdagingen en perspectieven

Er is weinig systematische studie gedaan naar de internationalisering van het hoger beroepsonderwijs in Europa en in Nederland. De eerste en tevens laatste omvangrijke Europese analyse is al weer meer dan twaalf jaar oud: *Internationalisation in European Non-University Higher Education* (Waechter, 1999). In hun inleiding tot deze studie stellen Bremer en Waechter dat de nog jonge leeftijd van deze sector, het ontbreken van een onderzoekstraditie, het meer toegepaste en beroepsgerichte als ook schoolse karakter ervan, en de meer lokale missie en oriëntatie van het hbo, als belangrijke verklaringen kunnen worden gezien voor de internationaliseringsachterstand van het Europese niet-universitaire hoger onderwijs. De voornaamste verklaring zou zijn het structureel achterblijven van deze sector ten opzichte van de universitaire sector (ibid., 1999, p. 11-12). Marijk van der Wende voegde daar nog als verklaringen

aan toe de problemen met verschillen in en erkenning van beroepskwalificaties, en de diversiteit van de sector (Van der Wende, 1999, p. 209).

Hoewel de studie niet kwam tot uitgesproken en eenduidige conclusies of het beeld klopte van een '*internationalisation deficit*' van de *Universities of Applied Sciences*, rees er wel een beeld uit op dat het volume aan internationale activiteiten achterbleef. Zoals reeds gemeld, was mobiliteit van studenten de meest dominante activiteit, nagenoeg synoniem aan internationalisering, op afstand gevolgd door mobiliteit van docenten. Internationalisering van het curriculum was een marginale activiteit, met uitzondering van het aanbod van onderwijs in de Engelse taal. Er was weinig internationaal aanbod op het gebied van levenslang leren, en beleid en organisatie waren veelal ad hoc en onsystematisch. Stagemogelijkheden voor studenten in het buitenland en bij internationale ondernemingen kwamen voor, maar zonder een systematische aanpak ervan. Engels is de dominante tweede vreemde taal, gevolgd door de taal van buurlanden. Er was amper tot niet sprake van een trend tot verminderde aandacht voor kennis van vreemde talen. Partnerschappen waren weinig ontwikkeld en vooral gericht op nabuurlanden of de Angelsaksische wereld (Waechter, 1999, p. 181-190).

Het beeld van het Nederlandse hbo, zoals door Arjen van Staa beschreven, week daar niet veel van af (Van Staa, 1999, p. 117-130). Wel kende het Nederlandse hbo al een relatief groot aantal programma's in de Engelse taal, voornamelijk op bachelor-niveau en in economie en management (Van der Wende, 1999, p. 211).

Twaalf jaar later kan weliswaar geconstateerd worden dat er stappen vooruit zijn gedaan voor wat betreft de internationalisering van het hbo – in ieder geval is het probleem van de benaming opgelost en lijkt er Europees overeenstemming te zijn over de benaming *Universities of Applied Sciences* –, maar ook dat de achterstand ten opzichte van de universiteiten amper is ingelopen, zoals onder meer bleek uit de pilot van de NVAO naar een '*distinguished feature internationalisation*', waar de hbo-opleidingen verhoudingsgewijze minder goed scoorden dan de universitaire opleidingen, in het bijzonder op de punten visie/missie/beleid en interculturele en internationale leerdoelstellingen (NVAO, 2011).

Relevanter dan een vergelijking met de universitaire internationalisering is het om te kijken naar de specifieke functie van het hbo zelf en de implicaties daarvan voor de internationalisering ervan, in het bijzonder de relatie met de beroepspraktijk. Meer dan voor universiteiten moet deze relatie met de beroepspraktijk de drijfveer zijn voor internationalisering. Leggott en Stapleford stellen:

'In the twenty-first century international labour market the development of employability skills and attributes through adopting international perspectives is essential to the enhancement of the employment prospects of students.' (Leggott en Stapleford, 2007, p. 133)

Met name het midden- en kleinbedrijf (mkb), waar het merendeel van de aan het hbo afgestudeerden terecht komt, is echter onvoldoende voorbereid op de mondiale kenniseconomie. Blijkens een studie uit 2006 ervaren mkb-bedrijven interculturele en taalbarrières als ze over de grens opereren (CILT, 2006). Internationale investeringen door Nederlandse mkb-ondernemingen blijven daarbij achter bij het EU-gemiddelde, waardoor er veel kansen onbenut blijven. Als belangrijke belemmeringen voor de mkb-sector worden in een studie van het lectoraat *Internationalisering en Internationale Beroepspraktijk* aan de Hanzehogeschool Groningen genoemd het gebrek aan interculturele competenties bij hun medewerkers, onvoldoende kennis van landen en markten, en onvoldoende taalvaardigheid (Hanzeconnect, 2008). In een recente enquête onder *recruiters* van Europese bedrijven kwam naar voren dat zij bij afgestudeerden, naast sector-specifieke en computervaardigheden, het hebben van zogenaamde '*soft skills*' minstens even belangrijk vinden: geschiktheid om in teamverband te werken (98%), aanpassing aan nieuwe situaties (97%), communicatievaardigheden (96%), en kennis van vreemde talen (67%). Van de bedrijven die internationaal actief zijn, noemde bijna 50% kennis van vreemde talen als de belangrijkste vaardigheid voor de toekomst. Sector-specifieke stages worden ook als zeer belangrijk genoemd. Steeds meer Europese bedrijven werven buiten de landsgrenzen, omdat ze gaan voor de toptalenten (Europese Commissie, 2010). In Janson *et al.* (2009, p. 172) wordt geconstateerd dat het volgen van een deel van de studie in het buitenland weliswaar minder uniek wordt, maar nog steeds door werkgevers en studenten wordt gezien als belangrijk. Teichler ziet zowel sterke horizontale relaties tussen internationale studie en ervaring en internationaal werk, als verticale relaties, hoewel minder sterk en consistent, tussen internationale ervaring en carrièresucces (Janson *et al.*, 2009, p. 282).⁹

Daarnaast hebben hbo-instellingen een toenemende interculturele studentenpopulatie – 14% van de studentenpopulatie in 2010 tegen universiteiten 13%, maar in Randstedelijke hbo-instellingen zoals de HvA aanzienlijk meer dan 14% –, die naast de vereisten vanuit het beroepenveld ook invloed heeft op hoe met interculturele en internationale competenties om te gaan.¹⁰ Zoals collega-lectoren Martha Meerman en Lonneke Putten in hun studie *Opleiden in de multiculturele samenleving* stellen:

‘Als de bevolking en daarmee de beroepsbevolking verandert, heeft dat consequenties voor de beroepspraktijk waar het hbo studenten voor opleidt. Indien de Nederlandse bevolking verkleurt, heeft dat zijn weerslag op de studenten- en docentenpopulatie in de instellingen.’¹¹ (Van Putten en Meerman, 2006, p. 9)

Steeds meer hbo-instellingen zijn zich hiervan bewust. De HvA stelt bijvoorbeeld in het *Beleidsplan internationalisering 2010-2014*:

‘De mondiale kenniseconomie vraagt om afgestudeerden en onderzoek die uitgerust zijn voor de internationale en interculturele beroepspraktijk en samenleving. Tegelijkertijd resulteren de toenemende concurrentie tussen traditionele en opkomende economieën en demografische factoren in een dreigend tekort aan hoog gekwalificeerde arbeidskrachten en onderzoekers die in deze mondiale arbeidsmarkt kunnen opereren. De mondialisering van economie en samenleving manifesteert zich in toenemende immigratie en daarmee internationale en interculturele diversiteit binnen onze eigen landsgrenzen, ook in de studenten- en docentenpopulaties.’ (Hogeschool van Amsterdam, 2010, p. 6)

Dit geldt in het bijzonder voor de HvA in relatie met de Universiteit van Amsterdam en de stad Amsterdam, met zijn internationale en interculturele karakter en samenstelling. De ‘*OECD/IMHE Reviews of Higher Education in Regional and City Development Amsterdam*’ (OECD/IMHE, 2009) stelt hieromtrent de volgende aandachtspunten:

- Een grotere inspanning om de immigranten in Amsterdam te integreren in onderwijs, arbeid en samenleving.
- Een voldoende aanbod van hoger opgeleide afgestudeerden genereren voor het beroepenveld.
- Meer aandacht voor *lifelong learning*.
- Amsterdam aantrekkelijk maken voor *global talent*.
- De ontwikkeling van Amsterdam als een *education hub* met de stad als belangrijke attractie.
- Het beter doen aansluiten van onderzoek bij de vraag vanuit het beroepenveld.
- Een internationaliseringsbeleid dat beter aansluit bij de internationale potentie van de stad en zijn hoger onderwijs.

Daarmee biedt het OECD/IMHE-rapport betreffende de positie van Amsterdam in de globale kenniseconomie voor de HvA nog een extra dimensie, namelijk de positie van de HvA binnen de *global city* Amsterdam met zijn

internationale en interculturele oriëntatie. Collega-lector Willem van Winden heeft in *Kennis van de Stad* (zijn Openbare Les van 10 februari 2010) vijf rollen aangegeven die de HvA kan bijdragen aan de Amsterdamse kenniseconomie: vorming van *human capital*, leverancier van levendigheid (*quality of life*), bron van nieuwe bedrijvigheid (*start ups*), kennispartner (in het bijzonder ook *life-long learning*) en als partner en katalysator in stedelijke planning (Van Winden, 2010).

Samengevat impliceert dit dat internationalisering in het hbo zich moet laten leiden door de relatie met de beroepspraktijk en de mondiale kennissenleving waar deze deel van uitmaakt.

De positie van het Nederlandse hbo in het ‘*Europe of Knowledge*’

Eerder heb ik al aangegeven dat een van de misvattingen betreffende internationalisering is, dat dit een doel in zichzelf zou zijn. Internationalisering heeft vooral tot doel de verhoging van de kwaliteit van onderwijs en onderzoek, in het bijzonder de voorbereiding op de interculturele en internationale samenleving waarin studenten, docenten en afgestudeerden dienen te functioneren. Daarom, en om een antwoord te geven op de vraag of de wet van de stimulerende achterstand perspectief biedt voor de internationalisering van het Nederlandse hbo, is het noodzakelijk te kijken naar hoe het Nederlandse hbo zich verhoudt ten opzichte van de Europese ontwikkelingen in het hoger onderwijs, in het bijzonder de andere *Universities of Applied Sciences*. Met andere woorden, is het Nederlandse hbo voorbereid op een actieve rol in het ‘*Europe of Knowledge*’ of heeft het een dusdanige achterstand dat deze niet meer in te halen is. Het afgelopen jaar heb ik daar in *Havana*, het weekblad voor de HvA (De Wit, 2010), en op de website *Science Guide*, kritisch over geschreven, met name op het punt van onderzoek. Ik vat dat betoog hier nog eens kort samen.

Waar op de universiteiten onderzoek per definitie als internationaal wordt getypeerd, lijkt het of bij de hogescholen het omgekeerde beeld bestaat. Internationale expertise en contacten lijken geen essentieel onderdeel van het selectieproces te zijn en onderzoek als onderdeel van internationaliseringsbeleid staat nog in de kinderschoenen. Dit in tegenstelling tot de *Universities of Applied Sciences* in bijvoorbeeld Scandinavië en Duitsland, waar veel meer aandacht bestaat voor internationaal onderzoek. Het aantal gepromoveerde docenten is daar ook aanzienlijk groter dan in het hbo.¹² De Commissie Veerman schrijft dan ook terecht:

‘Het hbo, dat internationaal vergeleken een relatief groot deel van het hoger onderwijs uitmaakt, ontbeert een stevige basis van toegepast onderzoek en kennisontwikkeling. Het onderzoek in het hbo dient te worden uitgebouwd.’ (Commissie Veerman, 2010, p. 25)

Wat beperkt de aandacht voor meer internationale onderzoekssamenwerking binnen het hbo? Om te beginnen ligt de nadruk zozeer op samenwerking met het lokale beroepenveld, dat er geen ruimte en tijd zou zijn voor internationale samenwerking. Bovendien zou veel praktijkgericht onderzoek nu eenmaal geen internationale dimensie kunnen hebben. Onderzoekssamenwerking lijkt nog onvoldoende ingebed in de internationale samenwerking van hogescholen, waardoor een netwerk van contacten ontbreekt om daartoe te komen. Bovendien missen de hbo-instellingen nog een helder beeld wie hun strategische buitenlandse partners zijn. Lectoren worden vooral afgerekend op hun samenwerking met het beroepenveld en niet op internationale samenwerking. Toegang tot Europese subsidies voor onderzoek zou voor het hbo lastiger zijn dan voor de universiteiten, ook omdat er een infrastructuur voor ondersteuning van dergelijke aanvragen ontbreekt.¹³

Al deze constatering zijn op zich juist, maar mogen geen excuus zijn om niet meer te werken aan internationale onderzoekssamenwerking. Met andere woorden, lokaal en internationaal zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden, ook in onderzoek.

RAAK-internationaal (Regionale Aandacht en Actie voor Kenniscirculatie, een regeling vanuit het ministerie van OCW) is bedoeld als een stimulans voor meer internationaal praktijkgericht onderzoek in het Nederlandse hbo, tegelijkertijd is het een indicatie dat het zonder deze speciale focus blijkbaar niet mogelijk is dat van de grond te krijgen. Bovendien kan men vraagtekens stellen bij de wijze waarop die internationale dimensie ingevuld wordt, namelijk vooral middels mobiliteit van studenten en docenten (zie ook noot 6). De hbo-raad heeft het initiatief genomen tot de oprichting van het European Network for Universities of Applied Sciences (UASNET) en het project EDUPROF (Educating the new European Professional in the Knowledge Society). Daarin werkt men samen met tien Europese partner hbo-koepels aan een Europese dimensie op het gebied van praktijkgericht onderzoek. Zowel de samenwerking zelf in het UASNET als doorwerking naar de instellingen verloopt helaas nog moeizaam.

Waar Nederlandse universiteiten Europees en internationaal een positie hebben in de top van het middenniveau, moet – hoewel er op dit moment geen goede ranking voor *Universities of Applied Sciences* beschikbaar is – de vraag

gesteld worden of dat ook geldt voor het Nederlandse hbo. Er zijn zeker een aantal specifieke sectoren – kunstonderwijs, fysiotherapie, verpleegkunde – en nicheopleidingen – bijvoorbeeld autotechniek aan de Hogeschool Arnhem Nijmegen – waar het Nederlandse hbo internationaal goed staat aangeschreven, mede ook omdat er geen vergelijkbare universitaire opleidingen voor zijn. Over de breedte moet echter gevreesd worden dat het Nederlandse hbo nog ver achter ligt bij veel andere Europese *Universities of Applied Sciences*, vooral die van Scandinavië en Duitsland. Hoewel qua internationale samenwerking het Nederlandse hbo niet slecht scoort, is het met name op de punten onderzoek, masters, en docenten met een PhD en/of master, dat het hbo achterblijft.

Biedt de wet van de stimulerende achterstand perspectief om het Nederlandse hbo evenals de universiteiten naar de top van het midden in Europa en internationaal te brengen? Met andere woorden, is het hbo in staat om in de komende jaren grote sprongen vooruit te maken op het gebied van onderzoek, masters, kwaliteit van docenten, en voorbereiding van studenten op de uitdagingen van een interculturele en internationale kennissamenleving? Zeker in het huidige tijdsgewricht moeten de kansen dat de achterstand wordt ingelopen niet al te positief ingeschat worden. Uitvoering van de aanbevelingen van de Commissie Veerman ten aanzien van in het bijzonder selectie, onderzoek, masters en titulatuur zou een stap in de goede richting betekenen. De ontwikkeling van een *professional doctorate* voor hbo-docenten zou ook een flinke stap vooruit betekenen, die legt immers een meer logische relatie met het praktijkgericht onderzoek dan het geforceerd en weinig succesvol stimuleren van universitaire promoties. Ook hbo-instellingen kunnen zelf meewerken aan het wegwerken van de achterstand door prioriteit te geven aan docentenkwaliteit, internationalisering van het curriculum, internationale stages, virtuele mobiliteit, internationale minoren, het ontwikkelen en meten van interculturele en internationale competenties, en internationaal praktijkgericht onderzoek.

Het lectoraat, het kenniscentrum, de onderzoeksagenda internationalisering, en de kenniskring

Het lectoraat Internationalisering van het Onderwijs maakt onderdeel uit van het Kenniscentrum van het domein Economie en Management. Het lectoraat houdt zich bezig met twee programmalijnen binnen de internationalisering van het onderwijs en de relatie ertussen: de vereisten die de mondiale kennis-economie stelt aan het economie- en managementonderwijs en het hbo-onderwijs in bredere zin, en aan de economische dimensie van het hoger onderwijs in de internationale kennis-economie.

Binnen het domein is internationalisering strategisch speerpunt, omdat het

beroepenveld waarvoor het domein opleidt, maar ook de voor het domein relevante nieuwe kennis, bij uitstek internationaal zijn. Het lectoraat, in samenhang met de andere lectoraten en het onderzoeksprogramma van het domein *Innovatie en Participatie in de Kenniseconomie* (Kenniscentrum Economie en Management, 2011), is bedoeld om hier nadere invulling aan te geven en daarnaast een voorbeeldfunctie te vervullen richting de rest van de hogeschool, hbo-breed, en in Europees en internationaal verband. Daarbij staat voor het lectoraat voorop door onderzoek bij te dragen aan de realisering van de internationaliseringsambities die het domein in het domeinplan voor 2012 heeft geformuleerd. Daarbij wordt aandacht gegeven aan: het definiëren van internationale en interculturele competenties voor afgestudeerden (internationaal carrièreperspectief); het mede daartoe ontwikkelen van relevante onderwijsbenaderingen en leerprocessen, en het ontwikkelen en uitvoeren van onderwijs (studium excellentie, *honours* traject, minor); overdracht van kennis aan andere docenten en onderzoekers (professionalisering); het relateren van deze concepten aan de bredere context van internationaal onderwijs, en deze ervaringen inbrengen in het beleid van het domein, de HvA, het hbo en breder (contextualisering); en het implementeren van de opgedane expertise in de opleidingen en onderzoeksprogramma's van het domein Economie en Management (implementatie).

Tot voor kort was er één ander lectoraat Internationalisering en Internationale Beroepspraktijk, bij de Hanzehogeschool Groningen. Dat had als doel bij te dragen aan de realisering van de internationaliseringsambitie van de Hanzehogeschool Groningen door onderzoek, onderwijs en Europese en mondiale netwerken. Dat lectoraat liep in 2009 af, gelijk met de start van mijn lectoraat aan de HvA. Aan de Haagse Hogeschool startte in 2009 ook het lectoraat Internationale Samenwerking, dat zich vooral richt op de rol van hogescholen in de ontwikkelingssamenwerking. Hoewel er raakvlakken met beide lectoraten zijn en er samenwerking plaatsvindt met leden van de kenniskring van het lectoraat aan de Hanzehogeschool en met de lector en zijn kenniskring aan de Haagse Hogeschool, hebben zij toch een andere invulling dan mijn lectoraat. Er zijn geen andere lectoraten die zich specifiek met het thema internationalisering van het hoger onderwijs bezighouden; wel zijn er nog een aantal lectoraten op andere hogescholen met nadruk op interculturaliteit.

Aan de Nederlandse universiteiten wordt geen systematische aandacht gegeven aan onderzoek naar de internationalisering van het hoger onderwijs, behoudens dat het Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS) van de Universiteit Twente het als een aandachtsgebied heeft. Daarnaast vindt er toegepast onderzoek plaats bij het Knowledge and Innovation Directorate van Nuffic. Ook met deze twee eenheden wordt vanuit mijn lectoraat samengewerkt. Hetzelfde geldt voor onderzoekscentra in het buitenland, waaronder

het Center for International Higher Education van Boston College in de Verenigde Staten, het International Center for Higher Education Research van de Universiteit van Kassel in Duitsland, het Centre for Academic Practice and Research in Internationalisation van Leeds Metropolitan University in het Verenigd Koninkrijk, de Università Cattolica del Sacro Cuore in Milaan, Italië, en de University of South Australia in Adelaide, Australië.

In het voorafgaande heb ik al raakvlakken aangegeven met twee van mijn drie collega-lectoren: Martha Meerman (Gedifferentieerd Human Resource Management) en Willem van Winden (Kenniseconomie van Amsterdam). Met deze twee lectoren en met lector Jesse Weltevreden (Online Ondernemen), en met ondersteuning van Lucy Kerstens en Gudy Koning, vormen wij het 'Centre for Applied Research on Economics & Management' (CAREM), het Kenniscentrum van het domein Economie en Management. Het is ons streven om onze onderzoeksactiviteiten niet in isolement van elkaar uit te voeren. Ook hier geldt dat internationalisering niet een doel in zichzelf is. Het onderzoeksprogramma *Innovatie en Participatie in de Kenniseconomie* is daarvan het resultaat.

De kenniskring Internationalisering heeft zich in de afgelopen anderhalf jaar ontwikkeld tot een dynamische onderzoeksgroep, met actieve participatie van docenten vanuit het domein Economie en Management, vanuit de Hanze Hogeschool Groningen en Nuffic. Een aantal leden werkt aan een promotietraject. Sinds kort participeren ook studenten in het onderzoek van de kenniskring, waaronder een student vanuit het domein, een studente van de Vrije Universiteit Amsterdam en een promovendus van CHEPS uit Noorwegen. Er wordt onderzoek gedaan naar de implementatie van het internationaliseringsbeleid van het domein Economie en Management, en naar opvattingen en visies van studenten en docenten over internationalisering. Ook is onderzoek gepland naar visies vanuit het beroepenveld, in het bijzonder het mkb. Tevens wordt er onderzoek gedaan naar definiëring en meting van interculturele en internationale competenties.

De kenniskring is actief in het Studium Excellentie Programma en werkt aan een *honours* traject. Verder worden binnen en buiten het domein en de HvA lezingen, seminars, workshops en trainingen verzorgd op het gebied van internationalisering. Het lectoraat en de kenniskring willen hiermee een expertisecentrum zijn op het gebied van internationalisering van het onderwijs voor het domein Economie en Management, de Hogeschool van Amsterdam en daarbuiten.

Ik wil afsluiten met het college van bestuur, de voorzitter en het Management Team van het domein Economie en Management, en mijn collega's van het Kenniscentrum en van de kenniskring te danken voor hun vertrouwen in mij als lector.

Noten

1. In 1999 ondertekenden 29 Europese ministers de Bolognaverklaring, waarin zij afspraken hun nationale hogeronderwijssystemen op een aantal cruciale punten op elkaar af te stemmen. In 2011 zijn er 47 landen bij aangesloten.
2. Dit is slechts een van de vele artikelen die de laatste jaren aandacht vragen voor het thema van *'skilled immigration'* en de mondiale concurrentie om toptalenten en kennismigranten als gevolg van vergrijzing en de behoefte aan hoger opgeleiden in de kenniseconomie. Zie bijvoorbeeld ook *Westerse landen moeten vechten om talenten* van professor Gunnar Heinsohn van de Universiteit van Bremen (*de Volkskrant*, 25-2-2008) en Ewald Engelen, *Wees een goed koopman, waardeer de migrant* (*NRC Handelsblad*, 7-11-2010). Recentelijk heeft ook Jo Ritzen in zijn boek *A Change for European universities* (2010) dit thema onder de aandacht gebracht. Ook elders is dit een actueel onderwerp. John Douglass en Richard Edelstein (2009) van het Centre for Studies in Higher Education (Berkeley) in hun rapport *Whither the Global Talent Pool* schatten dat de Verenigde Staten hun aantal internationale studenten moeten verdubbelen van 625.000 in 2008 tot 1.25 miljoen in 2020. Japan heeft recentelijk een doelstelling gesteld van 300.000 internationale studenten in 2020. Daarbij worden zij geconfronteerd met de toenemende concurrentie van de opkomende economieën in de rest van Azië, in Latijns-Amerika en Afrika om hoger opgeleide werknemers. China heeft onlangs een doelstelling van 500.000 internationale studenten gesteld; Singapore 150.000 in 2015; en Taiwan 30.000 in de komende vier jaar.
3. Marijk van der Wende spreekt in dit verband van 'a change in paradigms from cooperation to competition', hoewel ze daarbij terecht opmerkt dat 'not surprisingly most continental European countries pursue a cooperative approach to internationalization, which in terms of international learning and experience is more compatible with the traditional value of academia' (Van der Wende, 2001, p. 255).
4. De langetermijnstrategie die de Europese Unie in 2010 de sterkste economie van de wereld had moeten maken. Hiervan zijn de doelstellingen nog bij lange na niet gehaald en 'de sterkste economie' is als einddoel al stevig afgezwakt.
5. Voor een overzicht van programmatische en organisatorische strategieën voor internationalisering, zie De Wit, 2002, p. 121-125. De negen misvattingen komen op twee punten (misvattingen 4 en 7) overeen met de vijf mythes die Jane Knight beschrijft in 'Five Myths about Internationalization' (2011, 14, p. 14-15): foreign students as internationalization agents; the international reputation as a proxy for quality; international student agreements; international accreditation; and global branding.
6. Een goede illustratie van de misvatting dat internationalisering synoniem zou zijn aan mobiliteit is het programma RAAK-internationaal (SIA, 2010) Hoewel in de beoordelingscriteria ook de koppeling van het onderzoek aan het internationaliseringsbeleid van de hogeschool en/of opleiding als ook het aantal duurzame relaties met internationale partners zijn opgenomen, vormen mobiliteitsdoelstellingen voor studenten en docenten toch de kern van de toetsing voor wat betreft de inter-

- nationale dimensie ervan. Een doelstelling die niet logisch voortkomt uit de onderzoekssamenwerking zoals die in het programma wordt beoogd.
7. Voor een nadere beschrijving van deze beweging en haar doelstellingen, zie o.a. Nilsson en Otten (red.), 2003.
 8. Hierbij moet worden aangetekend dat in de grensregio dit wordt gecompenseerd door de sterke groei van het aantal Duitse studenten, die naast de Nederlandse studenten een tweede dominante groep vormen. Volgens de Mobiliteit Monitor van Nuffic maken Duitse studenten in 2010 44% van het aantal internationale studenten uit. (Nuffic, 2010)
 9. Zie ook de studies van Lore, Brennan & De Weert, 2007; en van Allen en Van der Velden, 2007.
 10. Tot voor kort waren internationalisering en interculturaliteit in het hoger onderwijs twee gescheiden fenomenen. In de Verenigde Staten is recentelijk de noodzaak deze twee thema's meer met elkaar te verbinden onder de aandacht gebracht. In Olsen *et al.* staat hierover dat 'one should not be subsumed into the other (...) the two areas have much they can substantively contribute to each other. Indeed, neither area is complete without consideration of what the other brings to bear in terms of understanding and living effectively with difference.' (Olson *et al.*, 2007)
 11. Zie ook Meerman *et al.*, 2009, over docenten en het multiculturele beroepsonderwijs.
 12. Er zijn weinig harde gegevens beschikbaar, maar volgens *Onderzoek aan hogescholen* van de HBO-Raad (2010, p. 14) zouden er in 2009 aan het Nederlandse hbo 486 lectoren waarvan 71% gepromoveerd (268 fte), 2.361 docent-onderzoekers waarvan 11% gepromoveerd (639 fte aan onderzoekstijd) en 601 geregistreerde promovendi (261 fte aan onderzoek) zijn. Op een totaal personeelsbestand van 40.000 en 30.000 in fte is dit verwaarloosbaar.
 13. Volgens een recent onderzoek van Nether bieden de Europese programma's overigens wel ruimte voor praktijkgericht onderzoek door hogescholen. Als er maar voldoende ambitie, beleid en strategie is.

Referenties

- Allen, Jim en Rolf van der Velden (red.). The Flexible Professional in the Knowledge Society: General Results of the REFLEX Project. Research Centre for Education and the Labour Market, Maastricht University, 2007. Geraadpleegd op: <http://www.fdewb.unimaas.nl/roa/reflex>, 28 december 2010.
- Altbach, Phillip. Globalization and the University: Realities in an Unequal World. In P. G. Altbach en J.J.F. Forest (red.), *International Handbook of Higher Education*. Dordrecht: Springer, 2006.
- Beelen, Jos (red.). Implementing Internationalisation at Home. EAIE Professional Development Series for International Educators, 2. EAIE, Amsterdam, 2007
- Brakman, Steven en Arjen Van Witteloostuijn. *Xenofobie is desastreus voor de Europese economie, Europa moet meer migranten binnenlaten om de economie aan de praat te houden, als ze maar hoogopgeleid zijn*. NRC Handelsblad 27 december 2010.
- Brandenburg, Uwe en Hans de Wit. The end of internationalization. In *International Higher Education*. Boston, Center for International Higher Education Boston College, Volume 62, Winter 2011.
- Bremer, Liduine en Bernd Waechter. Introduction. In Bernd Waechter (red.), *Internationalisation in European Non-University Higher Education*, p. 11-18. ACA Papers on International Cooperation in Education, Bonn: Lemmens, 1999.
- CILT. *ELAN: Effects on the European Economy of Shortages of Foreign Language Skills in Enterprise*. CILT, The National Centre for Languages, U.K. 2006. Geraadpleegd op http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc421_en.pdf, 2 januari 2011.
- Commissie Veerman. *Differentiëren in drievoud*. Advies van de Commissie Toekomstbestendig Hoger Onderwijs Stelsel. OCW, Den Haag, april 2010.
- Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. Leuven en Louvain-la-Neuve, 28-29 april 2009
- De Wit, Hans. *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis*. Westport, CT: Greenwood Press, 2002.
- De Wit, Hans. Academic alliances and networks: a new internationalisation strategy in response to the globalisation of our societies. In David Theather (red.) *Consortia, International Networking, Alliances of Universities*. University of Melbourne Press, 2004.
- De Wit, Hans. The Internationalization of Higher Education in a Global Context. In P. Agarwal, M.E. Said, M. Sehoole, M. Sirozi, en H. de Wit (red.), *The Dynamics of International Student Circulation in a Global Context*, Rotterdam: Sense Publishers, 2008.
- De Wit, Hans. *Lectoren en hbo moeten minder provinciaals zijn*. In *Havana*, weekblad voor de Hogeschool van Amsterdam, 17 februari 2010, p. 17.
- De Wit, Hans en Tony Adams. Global Competition in Higher Education: A Comparative Study of Policies, Rationales and Practices in Australia and Europe. In Laura M. Portnoi, Val D. Rust en Sylvia S. Bagley, *Higher Education, Policy, and the Global Competition Phenomenon*, p. 219-234. New York: Palgrave Macmillan, 2010.

- Douglass, John Aubrey en Richard Edelstein. "Whither the Global Talent Pool." In *Change*, juli/augustus 2009, www.changemag.org
- Engelen, Ewald. *Wees een goed koopman, waardeer de migrant*. In *NRC Handelsblad*, 7 november 2010.
- Europese Commissie. News, *Eurobarometer on graduate employability*. (http://ec.europa.eu/education/news/news2685_en.htm, 2010)
- HanzeConnect. *Globalisering, MKB en het hoger onderwijs*. Verkennend onderzoek naar de internationalisering van het MKB in Noord-Nederland en de rol van de Hanzehogeschool. Groningen, 2008.
- HBO-Raad. *Onderzoek aan Hogescholen*. HBO-Raad, Den Haag, 2010.
- Heinsohn, Gunnar. *Westerse landen moeten vechten om talenten*. In *de Volkskrant*, 25 februari 2008.
- Hogeschool van Amsterdam. *Strategisch Beleidsplan Internationalisering, 2010-2014*. Hogeschool van Amsterdam, 2010.
- Janson, Kerstin, Harald Schomburg en Ulrich Teichler. The Professional Value of ERASMUS Mobility. The Impact of International Experience on Former Students' and Teachers' Careers. ACA Papers on International Cooperation in Education. Bonn: Lemmens, 2009.
- Kenniscentrum Economie en Management. *Innovatie en Participatie in de Kenniseconomie*. Onderzoeksprogramma 2011-2014 van het domein Economie en Management, Hogeschool van Amsterdam, 2011.
- Knight, Jane. *Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization*. Rotterdam: Sense Publishers, 2008.
- Knight, Jane. Internationalization and the Competitiveness Agenda. In Laura M. Portnoi, Val D. Rust and Sylvia S. Bagley, *Higher Education, Policy, and the Global Competition Phenomenon*, p. 205-218. New York: Palgrave Macmillan, 2010.
- Knight, Jane. Five Myths about Internationalization. In *International Higher Education*. Boston, Center for International Higher Education Boston College, Volume 62, Winter 2011.
- Leggott, Dawn, en Jane Stapleford. Internationalisation and Employability. In Elspeth Jones en Sally Brown, *Internationalising Higher Education*. Oxon, U.K: Routledge, 2007, p. 120-134.
- Lore, Arthur, John Brennan en Egbert de Weert. Employer and higher education perspectives on graduates in the knowledge society. *A report from the European Commission Framework VI project: 'The Flexible Professional in the Knowledge Society'*. CHERI/CHEPS, juli 2007. Geraadpleegd op: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/BolognaSeminars/Luxembourg2008_background_documents.htm, 28 december 2010.
- Manifesto Empowerment of European Universities*. Brussel, 16 juni 2010. Geraadpleegd op: <http://www.chanceforuniversities.eu/index.php/manifesto>, 27 december 2010.
- Maringe, Felix en Nick Foskett. *Globalization and Internationalization in Higher Education. Theoretical, Strategic and Management Perspectives*. Continuum International Publishing Group, Londen, 2010.
- Meerman, Martha, Jeanine Spierings, Jacqueline Segers en Najat Bay. *Een ontwikkeling in kleur. Docenten leren op de werkplek omgaan met multiculturele beroepsom-*

- derwijs. Kenniscentrum Economie en Management, Hogeschool van Amsterdam, 2009.
- Neave, Guy. *The European Dimension in Higher Education. An Historical Analysis*. Achtergrond document voor de Conferentie 'The Relationship between Higher Education and the Nation-State'. 7-9 April, 1997, Enschede.
- Nether. Europa biedt ruimte voor praktijkgericht onderzoek door hogescholen. Geraadpleegd op: <http://www.neth-er.eu/contenttypes/Artikelen/>, 6 januari 2011.
- Nilsson, Bengt en Matthias Otten (red). Internationalisation at Home. Special Issue of the *Journal of Studies in International Education*. Volume 7, Number 1, Spring 2003.
- Nuffic. *Mapping Mobility 2010, International Mobility in Dutch Higher Education*. Nuffic, Den Haag, 2010.
- NVAO. *Evaluating Internationalisation: The NVAO Pilots Assessments of Internationalisation*. Rapport pilot project 'distinguished feature internationalisation', NVAO, Den Haag, 2011.
- OECD/IMHE. *OECD/IMHE Review of Higher Education in Regional and City Development*, Amsterdam. OECD/IMHE, Parijs, 2009.
- Olson, Christa, Rhodri Evans en Robert E. Shoenberg. *At Home in the World. Bridging the Gap*. American Council on Education (ACE), Washington, 2007.
- Ritzen, Jo. *A Change for European Universities*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2010.
- Scott, Peter. Massification, Internationalization and Globalization. In Peter Scott (red.), *The Globalization of Higher Education*. Buckingham: SRHE and Open University Press, 1998.
- Scott, Peter. The Global Dimension: Internationalising Higher Education. In B. Khem en H. de Wit (red.), *Internationalization in Higher Education: European Responses to the Global Perspective*. Amsterdam: European Association for International Education and the European Higher Education Society (EAIR), 2005.
- SIA. Handleiding voor toekenningen in het kader van de regeling bevordering kennisfunctie hogescholen, RAAK-internationaal. Stichting Innovatie Alliantie, 2010.
- Stockley, David en Hans de Wit. Global trends in higher education and the significance of international networks. In *Advancing Australia-Europe Cooperation in International Education*. Proceedings of a joint IEAA-EAIE Symposium, p. 43-62. IEAA, Sydney, 2010.
- Teichler, Ulrich. The Changing Debate on Internationalization of Higher Education. *Higher Education*, 48: 5-26, 2004.
- Van der Wende, Marijk C. Internationalisation of the Curriculum. Which are the challenges for the New Higher Education Institutions. In Bernd Waechter (red.), *Internationalisation in European Non-University Higher Education*, p. 209-218. ACA Papers on International Cooperation in Education, Bonn: Lemmens, 1999.
- Van der Wende, Marijk C. Internationalisation Policies: About New Trends and Contrasting Paradigms. *Higher Education Policy* 14 (3), p. 249-259, 2001.
- Van Putten, Lonneke en Martha Meerman. *Opleiden in de multiculturele samenleving*. Amsterdam: Domein Economie en Management HvA en Stichting Mobiliteitsfonds HBO, 2006.

- Van Staa, Arian. The Netherlands. In Bernd Waechter (red.), *Internationalisation in European Non-University Higher Education*, p. 117-132. ACA Papers on International Cooperation in Education, Bonn: Lemmens, 1999.
- Van Vught, Frans, Marijk van der Wende en Don F. Westerheijden. Globalization and Internationalization. Policy Agendas Compared. In J. Enders en O. Fulton (red.), *Higher Education in a Globalizing World: International Trends and Mutual Observations. A Festschrift in Honor of Ulrich Teichler*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2002.
- Van Winden, Willem. *Kennis van de Stad*. Openbare Les, 10 februari 2010. HvA Publicaties, Amsterdam University Press, 2010.
- Waechter, Bernd. The Country Reports. Some First Observations. In Bernd Waechter (red.), *Internationalisation in European Non-University Higher Education*, p. 181-190. ACA Papers on International Cooperation in Education, Bonn: Lemmens, 1999.

Curriculum Vitae

Hans de Wit is Professor (lector) of Internationalisation of Higher Education at the School of Economics and Management of the Hogeschool van Amsterdam, University of Applied Sciences; Senior Policy Advisor International of the Hogeschool van Amsterdam; and Visiting Professor, at the Centre for Academic Practice and Research in Internationalisation (CAPRI), Leeds Metropolitan University, United Kingdom. He is co-editor of the *Journal of Studies in International Education* (Association for Studies in International Education/SAGE publishers). In 2005-2006, he was a New Century Scholar of the *Fulbright Program* Higher Education in the 21st Century, and in 1995 and 2006 a visiting scholar in the USA and in 2002 in Australia.

He has (co)written several books and articles on international education and is actively involved in assessment and consultancy in international education, for organisations like the European Commission, UNESCO, World Bank, IMHE/OECD. His latest books are Hans de Wit, Pawan Agarwal, Mohsen Elmahdy Said, Molatlhegi Schoole and Muhammad Sirozi, (Eds.). (2008). *The Dynamics of International Student Circulation in a Global Context*. Sense-Publishers, Rotterdam, the Netherlands; and Hans de Wit (2009). (Ed.), *Measuring Success in Internationalisation of Higher Education*, EAIE Occasional Paper, Amsterdam.

Among his other books are: *Internationalisation of Higher Education in the United States of America and Europe, a Historical, Comparative and Conceptual Analysis*, published in 2002 by Greenwood Press in the USA in their Greenwood Studies in Higher Education series; *Higher Education in Latin America: The International Dimension*, co-edited with Isabel Cristina Jaramillo, Jocelyne Gacel Avila and Jane Knight, 2005 for the World Bank; and *European Responses to the Global Perspective*, edited together with Barbara Kehm, 2006, EAIE/EAIR, Amsterdam.

He has undertaken Quality Reviews of a great number of institutions of higher education in the framework of the visiting Advisors Program (VAP), IQRP, IQR, Eurostrat, and NVAO. He is co-editor of *Quality and Internationalisation of Higher Education* with Jane Knight, University of Toronto, OECD, 1999.

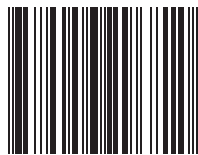
He has been among other positions Director of the Office of Foreign Relations, Vice-President for International Affairs and Senior Advisor International at the Universiteit van Amsterdam, in the period 1986-2005.

He has a bachelor, master and PhD from the University of Amsterdam.

Hans de Wit is founding member and past president of the *European Association for International Education* (EAIE). Currently he is, among other positions, Member of the Board of Trustees of World Education Services (New York), Member of the ESL TOEFL Board (Princeton), and Member of the Consell Assessor de l'Institut Internacional de Postgrau de la Universitat Oberta de Catalunya (Barcelona).

On September 11, 2008 he received the Constance Meldrum Award for Vision and Leadership of the European Association for International Education (EAIE) in Antwerp. Previous awards he received from the University of Amsterdam (2006), AIEA (2006), CIEE (2004 and 2006), NAFSA (2002) and EAIE (1999).

HVA PUBLICATIES



978 90 5629 681 0



Hogeschool van Amsterdam