



Hogeschool
van Amsterdam

AFSCHIEDSREDE

Ver van de stam?

Een paar gedachten
over een leven in
het onderwijs

Huib de Jong

Creating Tomorrow

Ver van de stam?

Ver van de stam?

Een paar gedachten
over een leven in het onderwijs

Afscheidsrede

Huib de Jong

8 oktober 2020



**Hogeschool
van Amsterdam**

Huib de Jong schreef deze rede ter gelegenheid van zijn afscheid als voorzitter van het College van Bestuur van de Hogeschool van Amsterdam op 8 oktober 2020.

Omslagbeelden: Bert Wisse/Het Klikk fotografie

Graphic design: Textcetera, Den Haag

Productie: Uitgeverij Eburon, Utrecht

© Huib de Jong / HvA Publicaties, Amsterdam 2020.

Inhoud

Voorwoord	8
Inleiding	11
Leren	12
Vertrouwen	13
Zinvolle schuring	15
Netwerk	17
Scholen	18
Ontwikkeling	19
Differentiatie	19
Schaal binnen een binair stelsel	21
Waakzaamheid en zelfbeheersing	28
Huib de Jong	32

The role played by education in all political utopias from ancient times onward shows how natural it seems to start a new world with those who are by birth and nature new.

So far as politics is concerned, this involves of course a serious misconception: instead of joining with one's equals in assuming the effort of persuasion and running the risk of failure, there is dictatorial intervention, based upon the absolute superiority of the adult, and the attempt to produce the new as a *fait accompli*, that is, as though the new already existed.

Hannah Arendt¹

Voorwoord

Met dit essay neem ik afscheid van de Hogeschool van Amsterdam (HvA). Afscheid van al die gedreven en betrokken collega's waarmee ik zo intensief heb mogen samenwerken. Ik ben ze zeer dankbaar.

Het is de tekst van een bestuurder van een prachtige hogeschool, die probeert naar zichzelf en naar de eigen ervaringen in het hoger onderwijs te kijken. Ervaringen die ongeveer 40 jaar en een veelheid van rollen omvatten. De afstand die nodig is voor een afgewogen oordeel vormt een uitdaging, omdat ik nog steeds met hart en ziel verbonden ben met en verzonken ben in het hoger onderwijs en het onderzoek, in het bijzonder dat van de HvA. De lezer is gewaarschuwd.

Mijn verhaal begint en eindigt bij studenten en hun leerervaring. Kern van mijn betoog is daarmee het groeiende gevoel van vrijheid als gevolg van toenemend inzicht in allerlei mogelijkheden die zichtbaar worden als kennis en ervaring toenemen. Een gevoel dat ik zelf nadrukkelijk had bij de verschillende rollen in mijn eigen loopbaan. Voor die vrijheid moet dan wel ruimte zijn en gecreëerd worden in een complex bouwwerk van organisaties en instituties. Onderzoek dat door nieuwsgierigheid wordt gedreven, botst echter te vaak op sturing door ontworpen en geformaliseerde programma's.

Terugkijkend in de tijd herken ik op allerlei niveaus van het complexe onderwijsgebouw pogingen om de uitersten van leren uit nieuwsgierigheid en geprogrammeerd onderwijs met elkaar te verenigen. Te vaak echter botsen visies binnen de verschillende onderdelen van het netwerk (ministerie, belangbehartigers, instellingen) en ontbreekt coherentie in de maatregelen zoals die uiteindelijk binnen opleidingen en in de klas moeten worden uitgevoerd. Mijn verhaal is daarom een oproep om drastische veranderingen in de organisatie van het onderwijs achterwege te laten. Tekentafels zijn niet de plaats

1 In mijn geboortjaar (1954) schreef Hannah Arendt een essay dat in dezen heel verhelderend is en voor mij een inspiratiebron is voor het besturen van een onderwijsorganisatie. Onder de titel 'The crisis in education' schrijft ze over alle bedreigingen en uitdagingen voor het onderwijs. De tekst (https://thi.ucsc.edu/wp-content/uploads/2016/09/Arendt-Crisis_In_Education-1954.pdf) had vandaag geschreven kunnen zijn en haar oproep tot gepast conservatisme is vandaag even belangrijk als het moment waarop ze haar pen op papier zette.

waarop te verwachten effecten van maatregelen op studenten, op de vrijheid om te leren, kunnen worden 'doorgerekend'. En ze zijn vaak ook niet de plaats waar het geheugen, de historische context van waar we nu staan, doorwerkt. Wat nodig is, is vooral vertrouwen in de kracht van de studenten, in de professionaliteit van docent/onderzoekers en vooral ruimte voor organische ontwikkeling. Dit in de wetenschap dat ook studenten en docent/onderzoekers verdraaid goed weten dat de wereld om hen heen voortdurend verandert en dat vernieuwing in deze tijd de constante is.

Zelfbeheersing aan de tekentafels, waakzaamheid als het gaat om het beschermen van nieuwsgierigheid en de verworvenheden van het stelsel en de voortdurende dialoog tussen studenten, docent/onderzoekers en bestuur vormen de pilaren onder een mooie toekomst van het hoger onderwijs.

Inleiding

Iedereen weet hoe belangrijk leren is. Het is van alle tijden. Door inzicht te verwerven kunnen we doelgerichter en doelmatiger omgaan met de sociale en natuurlijke omgeving waarin we verkeren en krijgen we inzicht in onze eigen grenzen en mogelijkheden. Omdat het onverstandig is om het wiel steeds weer opnieuw uit te vinden, ligt de vorming van scholen voor de hand. Dit zijn constructen die bedoeld zijn om leren te faciliteren en te bevorderen. Lerenden ondergaan het werk van scholen, de scholing. Dit betekent per definitie een beperking van de vrijheid om te leren en het risico van een gevoel van onmacht. Het proces wordt voor de lerenden uitgelijnd. Het verschaft echter ook vrijheid, want een construct dat school heet, structureert zowel de identiteit van de lerenden als de verwachtingen in de buitenwereld.

Over die spanning, tussen leren en scholing, tussen vrijheid en onmacht, ga ik het hier hebben. Het is het verhaal van iemand die al zijn hele leven in scholen rondloopt. En voor zover dit de gedachte oproept dat langdurige ervaring de verrassing en verwondering zou kunnen doven: dat is bij mij geenszins het geval. Nog iedere dag ontstaan uit gesprekken, kritische terugkoppelingen en evaluaties nieuwe inzichten en blijft het een zoektocht om de inherente schuring tussen leren en scholing te overbruggen. Dit voor mogelijk blijven houden maakt het overigens ook – ik weet het – het verhaal van een onderwijsidealist.

Een zoektocht. Dat is het en dat blijft het, want scholing raakt soms erg ver van de stam die leren heet. Soms omdat scholing belangrijker wordt gevonden dan leren, wat de indruk wekt dat er geen lessen bestaan die buiten school worden geleerd. Soms ook vanwege de onbeheersbare complexiteit van het construct dat we hebben gemaakt, waardoor goede bedoelingen verzanden of waardoor we zelfs het betere tot vijand van het goede maken.

In de navolgende reflecties (niet uitputtend en niet uitgediept op een manier die zo hard nodig is) schets ik eerst een beeld van wat leren in mijn ogen inhoudt. Dat is belangrijk om duidelijk te maken waarom ik de term 'schuring' gebruik. Vervolgens ga ik in op de ontwikkelingen in het onderwijsbestel in de afgelopen decennia. Vooral om de collectieve worsteling met de meerwaarde ervan duidelijk te maken. Ik sluit af met een oproep tot waakzaamheid en zelfbeheersing.

Leren

Eerst iets over mijn beeld van leren. Het is een verschijnsel dat in wezen drie vormen kan aannemen: het verwerven van algemeen geldende dogma's, het overnemen van gezaghebbende uitspraken van anderen en het trekken van lessen uit opgedane ervaringen.² Zoals mijn inleiding al doet vermoeden: ik verkies die derde vorm van leren boven de eerste twee. De reden is simpel: het is de enige vorm van leren die lerenden de kans geeft om zich te verbeteren. De eerste vorm van leren, dogmatiek, maakt dat we met de rug naar de toekomst staan, waardoor we vooral bezig zullen zijn de werkelijkheid aan te passen aan het verleden. De tweede vorm, gezagsdragers volgen, is hetzelfde als oogkleppen opzetten. We sluiten ons op in een enkel beeld van de toekomst en we weten dat dit aan het einde van de rit alleen maar schade berokkent. Dat zowel dogmatiek als gezag uitgaat van ongelijkwaardigheid van individuen maakt beide vormen van leren overigens op zichzelf genomen al onaanvaardbaar. Superieur aan dogmatiek en gezag is het voortdurend zoeken naar nieuwe inzichten aan de hand van nieuwe ervaringen – en dat op basis van gelijkwaardigheid. Laten we het wetenschap noemen.

Dat ik systematisch of reflectief leren uit ervaring superieur acht aan de twee andere vormen van kennisverwerving, maakt duidelijk waarom leren en scholing bijna per definitie schuren. Scholing is verstandig om te voorkomen dat mensen, opeenvolgende generaties, steeds weer opnieuw vanaf punt nul beginnen. Ook is scholing verstandig om mensen te wapenen voor de toekomst. Wat dit betreft staat de school in het hart van de moderniseringsgedachte: de uitvinding van het wiel en alle andere inzichten die door de tijd zijn opgedaan, worden daar doorgegeven. Zo ontstaat er tijd en ruimte om op bestaande inzichten voort te bouwen. Maar daarmee staat de school al snel op gespannen voet met een zoektocht naar nieuwe, wezenlijk vernieuwende inzichten die nodig zijn voor een andere tijd. Met het gevaar om in het spoor van een bepaalde dogmatiek te treden, dreigt ook al snel ongelijkwaardigheid tussen meester en leerling. Dit schuurt.

2 Hier volg ik gemakshalve de driedeling die Charles Sanders Peirce gebruikt in 'The fixation of belief' (1877). Zie *Philosophical writings of Peirce*, New York: Dover, 1955, geredigeerd door Justus Buchler.

Vertrouwen

Het meest indrukwekkende boek dat ik ooit heb gelezen is *Vrijheid, over de zin van de straf* van Jack ter Heide.³ Dit boek gaat over veranderen door te leren. Ik heb het boek letterlijk stukgelezen en was opgelucht toen ik bij een antiquariaat in Utrecht een 'nieuw' exemplaar vond. Nooit meer heeft een boek me zo geraakt, zo mijn denken over leven en werk beïnvloed. Leren bleek niet afhankelijk van school, maar een levenshouding; los van de context. Niet groots en onbereikbaar, maar iets dat in het verlengde ligt van common sense, kijken en luisteren.⁴

Ter Heide schreef zijn verhaal over het strafrecht, maar in de kern gaat het om handelen en de rol van normen en waarden, ongeacht de context. Niemand – zo schrijft hij in alle stelligheid – is wetende liefdeloos, of doet wetende kwaad. Door iemand aan te spreken op het schenden van een norm dragen we bij aan het inzicht van deze persoon dat door hem of haar kwaad wordt aangericht. En uiteraard: dat inzicht zal naar verwachting herhaling voorkomen. Aangesproken worden is daarmee een voorrecht; er wordt kennis vermeerderd. Dit is precies de zin van straf, het vergroten van deze vrijheid; strafrechtelijk gezien is dit de kern van het streven naar resocialisatie.

De redenering van Ter Heide is prachtig. Gebaseerd op een vorm van sociaal individualisme en voor mij op hoofdlijnen nog steeds leidend voor de manier waarop ik naar de wereld kijk. Inzichten vanuit de existentiële fenomenologie en het Amerikaanse pragmatisme dwarrelen door elkaar. Maar ik had tijd nodig om te verwerken en ook te begrijpen dat het gedachtengoed in ten minste twee opzichten gewoon niet klopt.

Naast goede mensen en mensen die een foutje maken, zijn er ook slechte mensen. Sommige mensen leven op bij machtsstrijd, manipulatie en desinformatie. Zij hebben geen behoefte aan socialisatie, laat staan resocialisatie. Niet iedereen omarmt 'creating tomorrow *together*', de slogan van de HvA, als een vanzelfsprekende leuze. Met dit inzicht is het bij tijd en wijle verdraaid moeilijk om te voorkomen dat cynisme de overhand krijgt. Cynisme

3 Den Haag: Bert Bakker, 1965. Pas later las ik overigens het boek dat Ter Heide geïnspireerd heeft, namelijk J.F. Glastra van Loon, *Norm en Handeling*. Haarlem: Bohn, 1957.

4 "Science is a continuation of common sense, and it continues the common-sense expedient of swelling ontology to simplify theory." In: Willard Van Orman Quine 'Two dogma's of Empiricism' *The Philosophical Review*. 60 (1): 20–43, 1951.

helpt natuurlijk niet. Verbinding zoeken met anderen wel. Alleen zo krijg je processen de juiste richting op. Het is en blijft daarbij ongekend belangrijk om het adagium 'Niemand doet wetende kwaad' voor ogen te houden en iedereen te blijven benaderen vanuit vertrouwen en op te roepen mee te doen. Zelfs tegen beter weten in.

Dit belang van onderling vertrouwen is een tweede omissie in de theorie van Ter Heide. In een institutionele, geprotocolleerde wereld is het onmogelijk ieder individu de aandacht te geven die hij of zij verdient. En het is onmogelijk dat ieder individu het gestelde leerdoel bereikt. Om de boodschap te laten overkomen, is personalisatie daarvan noodzakelijk. Niet de regel staat dan centraal; het gaat om de redelijkheid en overtuigingskracht in de ogen van de andere persoon. Maar tussen het zoeken van persoonlijke verbinding en het toepassen van protocollen bestaat veelal een gapende kloof; er is sprake van geïnstitutionaliseerd onvermogen. Dat zie je – om maar een paar recente voorbeelden te noemen – in de zorg, in het toeslagenbeleid en bij de coaching in topsport. Maar dus ook in het onderwijs. Het bewustzijn hiervan is enorm belangrijk, omdat dit zorgt voor het noodzakelijke ongemak dat het begin is van pogingen om die kloof te dichten. Daarom is participatie van studenten en docenten in het bestuur van instellingen voor hoger onderwijs zo belangrijk, net als de rol van kritische groepen buiten de instellingen.⁵

5 In de zomer van 2020 overleed John Lewis, het Amerikaanse lid van het Congres en langjarige strijder voor gelijke rechten. In 2014 hield hij een toespraak voor studenten van Emory University in Atlanta, Georgia, waarin hij zijn publiek voorhield: 'You must find a way to get in the way. You must find a way to get in trouble, good trouble, necessary trouble.' Een boodschap die hij nog eens herhaalde in het essay 'Together, you can redeem the soul of our nation' (*New York Times*, 30 juli 2020) dat verscheen op de dag van zijn begrafenis.

Zinvolle schuring

Als ik de school als gegeven veronderstel, en dat doe ik met alle soorten van genoeg, dan is de vraag hoe we de schuring zoals ik die hier heb benoemd vruchtbaar kunnen maken. Wat is de meerwaarde van scholen? Laat ik maar zonder omwegen de richting bepalen waarin we het moeten zoeken: naast kennisverwerving gaat het om socialisatie en persoonsvorming, zoals Gert Biesta zo mooi heeft samengevat in *The beautiful risk of education*.⁶ Uiteraard is het zinvol om over deze doelen eindeloos door te praten, maar afgaande op de literatuur (inclusief de verslagen van de Onderwijsinspectie) heb ik de indruk dat hierover een redelijke consensus bestaat. Ik ga dit antwoord op de kernvraag daarom bespreken door een aantal belangrijke discussies uit de afgelopen decennia te schetsen. Mijn focus ligt uiteraard op het hoger onderwijs. Ik doe dit met de kennis van nu, wat betekent dat ik deze ontwikkelingen heb gezien, dat ze me zijn overkomen en dat ik erbij betrokken was. Allemaal afhankelijk van de rol en positie die ik in een bepaalde fase van mijn leven had. Ik heb ervan geleerd. En geloof me, leren stopt nooit. Voor niemand. Wat dat betreft haal ik graag een van mijn bijdragen aan de *Bildungskalender* aan, geschreven na een dag waarop kinderen en kleinkinderen mijn huis onveilig maakten.⁷ Van hen heb ik in verschillende levensfasen (weer) geleerd hoe belangrijk spelen is. Voor wie hier het verband wil leggen met de *homo ludens*, de spelende mens van Huizinga, dat klopt. Maar dan wel in het brede kader zoals hij het begrip aan het begin van zijn boek *Homo Ludens* duidt. Ik citeer:

Toen wij mensen niet zoo verstandig bleken als een blijder eeuw in haar vereering van de Rede ons gewaand had, heeft men als benaming van onze soort naast homo sapiens die van homo faber, de menschmaker, gesteld. De term was minder treffend dan de eerste, want faber is ook menig dier. Wat van maken geldt, geldt ook van spelen: tal van dieren spelen. Toch schijnt mij homo ludens, de spelende mensch, een

6 London: Routledge, 2016.

7 De *Bildungskalender* werd tot dit jaar uitgegeven door de Internationale School voor Wijsbegeerte (ISVW) te Leusden. Zie <https://isvw.nl>.

even essentieele functie aan te duiden als het maken, en naast homo faber een plaats te verdienen.⁸

Voor Huizinga maakt de combinatie van maken, experimenteren en je verstand gebruiken de mens uniek. Huizinga moet – zo maak ik mezelf wel eens wijs – het doel van het (hoger) beroepsonderwijs voor ogen hebben gehad. Met dit mensbeeld, zo mooi verwoord, gaan velen aan de haal, maar Huizinga verdient het om zorgvuldig gelezen worden. Het is namelijk geen volledige verwerping van het rationalistisch mensbeeld, maar een relativering van dat beeld door duidelijk te maken dat we als mensen altijd te maken hebben met onvolledige informatie en dus onzekerheid.⁹ Er is daarmee ook ruimte voor leuke en wat minder leuke dingen als twijfel, mystiek en wensdenken. We zijn in staat om in een steen een beitel te herkennen en om robots te produceren die in ieder geval routinematige handelingen van mensen kunnen nabootsen, maar ook zijn we in staat om te begrijpen dat we anderen kwetsen door hun religieuze overtuiging te grabbel te gooien en om ons in te beelden hoe een wereld zonder structureel racisme er uit ziet.

8 Johan Huizinga, *Verzamelde werken. Deel 5. Cultuurgeschiedenis 3* (ed. L. Brummel). H.D. Tjeenk Willink & Zoon, Haarlem 1950. (via https://www.dbnl.org/tekst/huiz003verz06_01/huiz003verz06_01_0002.php).

9 Hij liep daarmee vooruit op het idee van 'bounded rationality', het kernthema in het werk van Nobelprijswinnaar Herbert Simon, *Administrative Behavior*, New York, 1976.

Netwerk

Leren en onderwijs. Het schuurt tussen de eigen denkwereld en doelen van de homo sapiens en het protocol van de school met geformaliseerde doelen. Door de jaren heen is gewerkt aan scholing die duidelijk maakt dat schuring zin heeft en het leren verrijkt; dat schuring meerwaarde brengt. In dit verhaal richt ik me op individuele scholen in een stelsel. En dan in het bijzonder op hogescholen in het publieke bestel. Het zou van naïviteit getuigen om scholen als autonome instituten te zien, want de keuzes worden beïnvloed door nogal wat nationale en internationale factoren.

Voor wie van een afstand naar het stelsel kijkt, zal de complexiteit ervan meteen in het oog springen en de schrik – bijvoorbeeld door het aantal toezichthouders – om het hart slaan. Het idee dat binnen dit stelsel sprake is van een eenduidige visie en coherente en consistente stappen is onrealistisch. Zoals het een netwerk betaamt, is het vooral een verzameling actoren zoals de Vereniging Hogescholen, het ministerie van OCW en de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) die in een bepaalde verhouding tot elkaar staan. De NVAO wil ik hier even uitlichten, omdat dit onafhankelijke orgaan van niet te onderschatten betekenis is voor de kwaliteit van het hoger onderwijs. Sinds 1985 is in het Nederlandse hoger onderwijs en onderzoek langzamerhand het systeem van peer-review ontstaan: kritische vrienden die de kwaliteit van het onderwijs en onderzoek regelmatig tegen het licht hielden. Deze traditie heeft tussen 2003 en 2005 geleid tot de oprichting van de NVAO. Dit instituut is het beste wat het hoger onderwijs op het terrein van het kwaliteitsbeleid kon overkomen. Niet alleen vanwege de borging van een onafhankelijke peer-review, maar ook omdat kwaliteitsborging vanaf dat moment aansloot bij internationale standaarden. Naast de in 2002 ingevoerde ordening van diploma's naar bachelors en masters (meer recentelijk aangevuld met de Associate degree en de invoering van de derde cyclus door hogescholen) levert dit voor studenten ook internationaal herkenbare en betrouwbare waardepapieren op.

Scholen

Het grootste en het sterkste onderdeel van het onderwijsnetwerk zijn de instellingen, de hogescholen en universiteiten. Zo is het in het ontwerp van ons onderwijsbestel nadrukkelijk bedoeld. Het is daarom weleens verwonderlijk hoe met die kracht en ruimte wordt omgegaan. Bij veel van de vraagstukken die zich bij de uitvoering van het onderwijs voordoen, is de eerste reflex om naar anderen te verwijzen. Ik zie en hoor binnen het hoger onderwijs twee reacties die de studenten betreffen en die ik vanuit deze invalshoek onjuist vind. Parafrazerend: 'laat de studenten die wij niet selecteren maar instromen in de hogescholen'¹⁰ en 'zorg als overheid voor onafhankelijkheid en adequate financiering van universiteiten en het komt goed'.¹¹ En voor de rest: uiteraard moet de bekostiging (per student) omhoog en uiteraard moet de onproductieve betutteling verdwijnen. In dat koor heb ik ook regelmatig en vol overtuiging meegezongen en de passages in het *position paper* van de VSNU en de VH over de doorontwikkeling van het binaire stelsel (september 2019) deel ik volledig. Maar de oplossing voor veel van deze issues ligt binnen de instellingen zelf, in ieder geval voor een belangrijk deel. Bijvoorbeeld het prangende vraagstuk van de tijdelijke contracten van docent/onderzoekers: dat is echt voor alles een kwestie van goed en sociaal personeelsbeleid.

10 Veelvuldig gebruikt, maar zie o.a. de op zichzelf mooie reflectie van Bert van der Zwaan *Haalt de universiteit 2040?*, Amsterdam: AUP, 2016.

11 Bijvoorbeeld ook weer een ondertoon in het recent verschenen pamflet *40 stellingen over de wetenschap* van Rens Bod, Remco Breuker en Ingrid Robeys (Amsterdam: Boom, 2020), waardoor de zeer terechte noodkreet in een verkeerd frame terecht komt.

Ontwikkeling

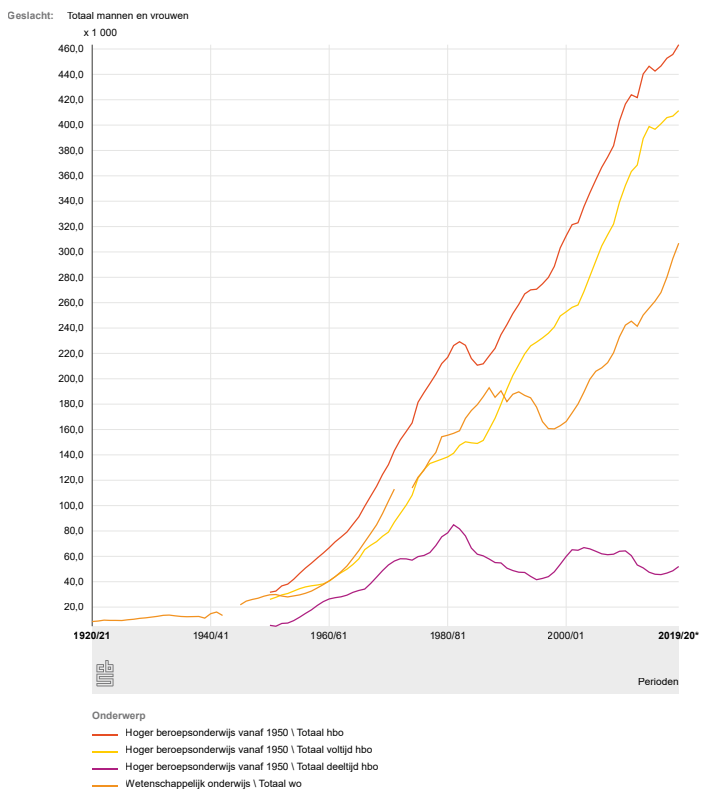
Laten we eens naar de ontwikkeling van het netwerk kijken. Er wordt voortdurend geprobeerd om de verwachtingen over het leren en de realiteit van de scholing bij elkaar te brengen. Dat vraagt iedere keer weer bewustzijn van leren als iets waarbij de school voor de lerende één van de plaatsen is en het vraagt om lerenden die eigenaar kunnen zijn van hun eigen ontwikkeling. Dit is de kern van wat ik als 'schuring' heb aangeduid. Het maakt ook dat socialisatie en personalisatie als doelen van scholing het moeilijkst te bereiken zijn. Vanuit dit kader schets ik een aantal belangrijke ontwikkelingen.

Differentiatie

Onderwijsminister Van Kemenade zag in 1975 een pluriform stelsel van hoger onderwijs voor zich. Een stelsel dat is ingericht op de omslag van elitair naar democratisch hoger onderwijs. Deze democratisering heeft plaatsgevonden en dat leidde tot een ontwikkeling die we vaak de massificatie van het onderwijs noemen. Maar het gaat niet om het aantal studenten, maar om de toegankelijkheid van het hoger onderwijs voor ieder talent. Er heeft zich een ongekende en positieve ontwikkeling voltrokken.¹² De volgende tabel op basis van CBS-gegevens laat de veranderde instroom van studenten zien:

12 Met overigens een heleboel nieuwe uitdagingen. Niet in de laatste plaats de rechtvaardige verdeling van kosten, waaronder de eigen bijdrage van de student.

Leerlingen, deelnemers en studenten; onderwijssoort, vanaf 1900



Er zijn geen woorden nodig om de enorme toename in het aantal studenten te duiden. Ook niet om te constateren dat hogescholen binnen het stelsel knap werk hebben verricht om de enorme groei in studentenaantallen goed op te vangen. Maar ik benoem het toch, omdat het blijk geeft van een staaltje groot vakmanschap van hogescholen, met een bekostiging per student die beduidend onder het niveau van de universiteiten en beduidend boven die van andere delen van het onderwijs ligt. Ik benoem het ook omdat toegankelijkheid van het hoger onderwijs maatschappelijk van uitzonderlijk gewicht is. In een kennissamenleving is er voor wat betreft het opleidingsniveau een constante opwaartse druk: een randvoorwaarde voor duurzame participatie op de arbeidsmarkt. Nog belangrijker is voor mij echter het individuele

perspectief: onderwijs heeft de taak ieder talent naar een voor die persoon optimaal opleidingsniveau te begeleiden. Als we dit voor elkaar krijgen, komt het met de maatschappelijke uitdaging ook wel goed.

Bij het koesteren van talent zijn concessies ondenkbaar. Evenmin bij de noodzakelijke toegankelijkheid van het hoger onderwijs die dat mogelijk moet maken. Maar bij de ontwikkelingen die samenhangen met de zogenaamde massificatie vallen wel degelijk kanttekeningen te plaatsen en lessen te leren.

Schaal binnen een binair stelsel

Om met groeiende studentenaantallen om te gaan, zijn er twee belangrijke stappen gezet: schaalvergroting en de introductie van het binaire stelsel.

Schaal

In ongeveer 20 jaar tijd vond een uitgebreid proces van samenvoeging en fusie plaats. Daardoor is het aantal hogescholen fors teruggebracht: van 375 instellingen in 1983 naar 88 in 1987 (het formele eindpunt van de schaalvergrotingsoperatie), 58 in 1997, 44 in 2006 tot nu 37 instellingen voor hoger beroeps-onderwijs. Het beleid van de toenmalige minister Deetman gaf hiertoe de aanzet, toen hij in 1983 in het verlengde van zijn voorganger Van Kemenade en met steun van de toenmalige HBO-raad minimumeisen ging stellen aan de omvang van de instellingen.¹³ De gevolgen waren ingrijpend. Als ik de literatuur over dit onderwerp overzie, dan valt me op hoe weinig diepgaand dit proces vanuit het perspectief van de instellingen is geanalyseerd. Het probleem is niet het feit dat er nu grote hogescholen bestaan, want ook grote instellingen zijn in staat om vorm te geven aan 'klein binnen groot'. Wel leverde het fusieproces binnen de instellingen – niets anders dan samenwerkingsverbanden van individuen – een lang en aaneengesloten tijdvak op van discussies die niet over de kern van het werk gingen, het onderwijs en (ook toen al) het onderzoek. Fusieprocessen brengen een instelling en de mensen die er werken per definitie in het ongereede. De aankondiging ervan is het startschot voor een gecompliceerd onderhandelingsproces dat mank gaat lopen door toenemende politisering. En dan helpt het niet om uitsluitend over een min of meer wenkend perspec-

13 Nota *Schaalvergroting, Taakverdeling, en Concentratie* (1983).

tief te praten: de opvang van de gewenste groei in studentenaantallen. Iedere keer wordt vergeten dat een fusieproces, vrijwillig of niet, schade veroorzaakt als gevolg van niet bij elkaar passende bloedgroepen. En als er niet vanaf het begin heel bewust op samenwerking wordt gestuurd, werkt die schade nog heel lang door in de nieuwe instelling. In de periode van ontwrichting hebben zich in de wereld van de hogescholen dan ook ernstige incidenten voorgedaan die in zekere zin uit de ontwrichting verklaarbaar zijn.¹⁴ Dat soort incidenten zijn nooit te rechtvaardigen en altijd enorm schadelijk voor de reputatie van het hoger beroepsonderwijs en hogescholen.¹⁵ En dat reputatie te voet komt en te paard gaat, hebben de hogescholen lange tijd ondervonden.

Hoe het ook zij, het gaat om de toekomst en het feit dat er lessen zijn geleerd. Dat de kwaliteit van hogescholen aan de maatstaven voldoet, wordt duidelijk uit de jaarverslagen van de NVAO. De achtereenvolgende ministers van Onderwijs twijfelen daar niet aan, zoals blijkt uit het nu geldende sectorakkoord en de strategische agenda.¹⁶ Dat de twijfel de wereld uit is, is mede te danken aan de ontwikkeling van het onderzoek binnen hogescholen. Over de introductie hiervan is door Kees van Gageldonk een mooi proefschrift geschreven waarin hij tot in detail beschrijft hoe het debat over de investering hierin is verlopen.¹⁷ Hij schetst daarbij ook de spanning die het onderwerp tussen hogescholen en universiteiten oproept en maakt duidelijk dat met het toekennen van de onderzoekstaak Nederland een vergelijkbare stap zette als andere Europese landen. Hogescholen konden dus ook langs deze weg (naast de bamastructuur en de kwaliteitszorg) recht doen aan de waarde van het diploma in een tijd van internationalisering van de arbeidsmarkt.

Formeel start die ontwikkeling in 1985, het moment waarop voor hogescholen de onderzoekstaak wettelijk werd verankerd. Pas in het begin van onze eeuw worden echte en concrete stappen gezet om de onderzoekstaak

14 Zie bijvoorbeeld Roel in 't Veld, 'De sturingsconceptie van Paars', in: *Zeven Jaar Paars*, Amsterdam: Arbeiderspers, 2001.

15 Zie bijvoorbeeld de vlijmscherpe opinie van Bastiaan Bommeljé in *NRC* van 7 mei 2011: 'Het hbo fraudeert al sinds 1984 en de Kamer was altijd weer geschokt'.

16 Zie voor de jaarverslagen van de NVAO <http://www.nvao.nl>. Het Sectorakkoord hoger beroepsonderwijs is ondertekend in Amsterdam op 9 april 2018. Zie ook *Houdbaar voor de toekomst; strategische agenda hoger onderwijs en onderzoek*, Den Haag: Ministerie OCW, 2019.

17 Kees van Gageldonk, *Op zoek naar onderzoek*, Utrecht: Eburon, 2017.

van hogescholen daadwerkelijk in te vullen: op basis van een convenant tussen hogescholen en het ministerie van OCW ontstaat de mogelijkheid lectoren te benoemen en kenniskringen in te richten. Daarmee kon onderzoek binnen de instellingen en voor de studenten een gezicht krijgen. Naar buiten toe vormden de lectoraten een nieuw loket voor het mkb en partners in de publieke sector. Het doel van het convenant was immers docent-professionalisering, introductie van onderzoek in onderwijs en versteviging van de relatie met het afnemende veld. Deze drie standaarden zijn nog steeds leidend bij de beoordeling van de kwaliteit van onderzoek binnen hogescholen. Frans Leijnse, de toenmalige voorzitter van de Vereniging Hogescholen (HBO-raad) heeft deze onderzoekskar in beweging gekregen en de sector kan hem daarvoor nog steeds niet dankbaar genoeg zijn. Juist de investering in mensen gaf de kwaliteitscultuur binnen de hogescholen een enorme impuls (al was het maar door de soms heftige debatten die zich over onderzoek in onderwijs gingen voltrekken). Hogescholen zijn daardoor in woord en daad herkenbare kennisinstellingen geworden en kunnen in het buitenland makkelijker uitleggen wat ‘hogescholen’ nu precies zijn.

Dat de kern van praktijkgericht onderzoek overleefd is gebleven, is overigens niet in de laatste plaats het resultaat van het werk door de Stichting Innovatie Alliantie. Deze stichting begon in 2005 als programmabureau van RAAK, Regionale Aandacht en Actie voor Kennisuitwisseling. Sinds 2013 heeft de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO) de Stichting Innovatie Alliantie opgenomen, als Regieorgaan Praktijkgericht Onderzoek SIA. De namen zouden minder oubollig en minder complex kunnen, maar de waarde van het orgaan is nog steeds onbetwistbaar groot. Al was het maar omdat structurele bekostiging van de onderzoekstaak van hogescholen nog steeds achterwege is gebleven.¹⁸

Binariteit

De fusieperikelen hebben het hbo en de hogescholen langere tijd geen goed gedaan, al lijkt het idee dat ontworpen en top-down opgelegde herstructurering wel helpt heel erg moeilijk uit te roeien. Zonder goede voorbeelden van de meerwaarde van samenwerking op verschillende fronten in het onderwijs

18 Al ben ik blij met de constatering van de Adviescommissie bekostiging hoger onderwijs (in het door het kabinet onderschreven rapport *Wissels om* (2019) dat bekostiging van deze wettelijke taak in de rede ligt.

en onderzoek, zal binnen een organisatie geen enkele vorm van herstructurering, fusie of iets anders als 'logisch' worden gezien. Dat geldt ook voor de verhouding tussen UvA en HvA, waaraan overigens een prachtige visie ten grondslag lag. Een verademing naast alle 'lege' fusies van de voorafgaande decennia waarover ik eerder repte, die alleen maar schaalvergroting dienden. In Amsterdam is het plan gelanceerd van de 'comprehensive university', een samenwerkingsverband van een universiteit (Universiteit van Amsterdam, UvA) en een hogeschool (Hogeschool van Amsterdam, HvA). In 2003 leidde dit tot de vorming van een personele unie van de colleges van bestuur. Het was het gedachtengoed van Jankarel Gevers en alleen al diens charisma zorgde ervoor dat het idee ook weerklank vond.¹⁹ De samenwerking van UvA en HvA kreeg landelijk veel aandacht omdat er een inhoudelijke, heldere en op de leerloopbaan van studenten gerichte gedachte achter zat. Het was het ideaal van een brede universiteit, waar voor studenten een veelheid van opleidingsvarianten zou ontstaan. Wetenschappelijk, professioneel en de combinatie van beide. Het formele kader voor de samenwerking bleef echter uit. Dat maakte het uiterst moeilijk om de randvoorwaarden te organiseren en om op lange termijn te sturen op resultaten. Die bleken bij evaluatie na ruim een decennium voor het onderwijs minimaal; de ontwikkeling van in het bijzonder de hogeschool is door de samenwerking langere tijd gefrustreerd. Toen bovendien de aandacht binnen de UvA verschoof naar intensievere samenwerking tussen de Amsterdamse universiteiten was ontvlechting voor de UvA en HvA het enige juiste besluit.

Dat het formele kader (de wetgeving) geen ruimte bood voor een fusie tussen een hogeschool en een universiteit en dat hiervoor ook geen uitzonderingen werden toegelaten, zelfs niet voor Amsterdam, illustreert het binaire denken aan het begin van deze eeuw. Waar Van Kemenade bijna vijftig jaar geleden werkte vanuit de veronderstelling dat het hoger onderwijs één geheel van instellingen was, was het uiteindelijke resultaat na (weer) decennia van discussie het binaire stelsel zoals we dat nu kennen. Dit compromis deed recht aan het feit dat hogescholen traditioneel behoren tot de kolom van het beroepsonderwijs;

19 *De breekbaarheid van het goede; Rede bij de opening van het Academisch Jaar 1988/1989 van de Universiteit van Amsterdam.* Amsterdam: Vossiuspers AUP, 1998. Het idee werd later in verschillende varianten ook gevolgd door de evenzeer gesneuvelde varianten Vrije Universiteit Amsterdam-Windesheim en Wageningen Universiteit-Hogeschool Van Hall Larenstein.

ze ontwikkelden het onderwijs vanuit deze keten terwijl ze toch samen met de universiteiten de hoogste opleidingsniveaus gingen aanbieden. Zo maakten ze bovendien doorstroom vanuit het algemeen vormend onderwijs mogelijk. Het Amsterdamse experiment was vanuit universitair perspectief misschien nog wel denkbaar (even los van de vraag of de academische gemeenschap het wenselijk vond). Maar het deed geen recht aan het relatief kort daarvoor tot stand gebrachte landelijke kader (binariteit); het experiment heropende dus een discussie die beslecht leek. Bovendien was er de nasleep van de langdurige fusieperiode van de hogescholen, ook in het Amsterdamse. Er was daarmee geen sprake van gelijkwaardigheid van partijen of logica van de stap, noodzakelijke voorwaarden voor een fusieproces.

Maar er was meer aan de hand, en dat had te maken met het DNA van de hogescholen. De traditie van de hogescholen is er een van samenwerking met en betrokkenheid bij maatschappelijke sectoren. Kijk naar het succesverhaal van de verpleegkunde-opleidingen; de opleiding tot een beroepsgroep waar iedereen die ooit zorg nodig heeft gehad alleen maar met veel respect naar kan kijken. Op de mooie webpagina van het Florence Nightingale Instituut (<https://www.fni.nl/>) is die geschiedenis op hoofdlijnen terug te vinden. Een geschiedenis waarin de niet-geprofessionaliseerde zorg stap voor stap leidt tot de rol van hoogopgeleide professionals zoals we die nu kennen. Pas in 1972 wordt de HBO-Verpleegkundige een feit. En met de stappen die sinds 1972 zijn gezet, is het vakgebied van de verpleegkunde een schoolvoorbeeld van de doelgerichte ontwikkeling van een professie, waarin theoretische onderbouwing (de behoefte aan valide en betrouwbare onderbouwing van het professionele handelen) en verdieping (van het inzicht in de effectiviteit van de zorg), een steeds grotere rol gaan spelen.²⁰ Indrukwekkend. Vanuit de praktijk ontwikkelt zich een kennisbehoefte die uiteindelijk de vormgeving van een (hogere) beroepsopleiding rechtvaardigt, ondanks het inzicht dat deze ontwikkeling ook afstand tussen leren in de praktijk en scholing met zich meebrengt.

Deze organische ontwikkeling vanuit de praktijk is ook precies een van de redenen waarom de aansluiting met de traditioneel disciplinair opgebouwde universiteiten niet altijd eenvoudig of vanzelfsprekend verloopt. De curricula

20 Een ander voorbeeld is social work (zie ook hiervoor een zeer informatieve webpagina <https://www.canonsociaalwerk.eu/nl/>), maar ook in andere vakgebieden heeft zich een soortgelijke organische ontwikkeling heeft voorgedaan.

en de onderzoeksprogramma's van hogescholen zijn probleemgericht en daarmee vanuit universitair perspectief per definitie inter- of multidisciplinair. Hetzelfde gaat op voor de uitbouw van het onderzoek aan hogescholen: praktijkgericht onderzoek start vanuit een ander perspectief en met een ander doel (namelijk adoptie en implementatie van de onderzoeksresultaten in de praktijk) dan het disciplinair georiënteerde of vanuit disciplines opgebouwde academische onderzoek. Let wel: dit alles heeft dus helemaal niets te maken met classificaties als fundamenteel of toegepast onderzoek; het is een vraagstuk van perspectief van waaruit welk type onderzoek uit deze classificatie dan ook, gedaan wordt. Alleen als deze verschillen in het netwerk van het hoger onderwijs geëxpliciteerd, erkend en geïnternaliseerd worden (en dus ook niet in termen van meer- of minderwaardig worden gedefinieerd) kan de meerwaarde van samenwerking nog meer zichtbaar worden gemaakt dan nu al op veel plaatsen het geval is. In onderwijs én onderzoek. Lukt dit niet, dan blijven leerloopbanen en disseminatie van kennis naar de praktijk binnen de Nederlandse kennisinfrastructuur suboptimaal. En daarmee bedoel ik eigenlijk dat de studenten en de beroepspraktijk het slachtoffer zijn.

Het verschil in perspectief tussen beroepsonderwijs en academisch onderwijs en onderzoek rechtvaardigt een binair stelsel. En het rechtvaardigt ook een eigen positie van het praktijkgericht onderzoek binnen de kennisinfrastructuur van ons land. Dat is ook de reden – en dit schrijf ik, gelet op zijn grote betekenis voor het hbo en de hogescholen, met gepaste schuchterheid – dat ik het niet eens ben met wat Frans Leijnse in zijn openbare les bij Hogeschool Utrecht heeft gesteld, namelijk dat de binariteit haar langste tijd gehad heeft.²¹ Ik hoop van niet, omdat juist de verschillen ons helpen om samen verder te springen dan de bekende polsstok lang is. En bovendien: laten we voor de verandering eens een plan laten uitkristalliseren voordat we weer aan een nieuw idee beginnen. Ik voel me dus – door mijn ervaringen in Amsterdam zelfs nog meer dan voorheen – veel meer thuis bij de standpunten die Frans van Vught over de binariteit naar voren heeft gebracht.²² En zeker bij zijn oproep om het stelsel beter te laten werken. Dat is enerzijds een oproep aan de instellingen om de openheid naar elkaar te versterken, en anderzijds een vraag van

21 *Hooggeleerde domheid en andere gebreken*, Utrecht: HU, 2005.

22 'Leve het verschil tussen hbo en wo', *de Volkskrant* 16 september 1999.

overheidssturing op de ontwikkeling van het stelsel. Kern van dit alles is dat de verschillende actoren in het netwerk van het Nederlandse hoger onderwijs het stelsel serieus moeten nemen. Ook nu nog, ruim twintig jaar nadat Van Vught dit knelpunt heeft benoemd, is duidelijk dat inhoudelijke sturing op het stelsel vrijwel ontbreekt. Partijen worden niet aan hun woord gehouden. Het gevolg is onduidelijke verhoudingen voor de studenten, ondoelmatigheid in het onderwijsaanbod en volstrekt overbodige en disfunctionele concurrentie binnen een publiek stelsel.

Waakzaamheid en zelfbeheersing

In een enkele tekst overbrug ik een periode van vele decennia; een zoektocht van enkele generaties naar het dichten van de kloof tussen leren en scholing. Het levert in ieder geval een les in bescheidenheid op. Ieder individu dat de revolutie predikt, lijkt in de complexiteit van het onderwijsnetwerk naar de achtergrond te verdwijnen. En indachtig het verloop van de tijd verdwijnen individuen langzaam maar zeker volledig achter de horizon. Dit ondanks de goede bedoelingen waarmee eenieder zich inzet voor het goede. Deze gedachte is echter misplaatst, want het hele arsenaal aan veranderingen heeft er wel voor gezorgd dat er in Nederland een mooi en sterk stelsel van hoger onderwijs staat. Voorgaande beschouwingen brengen mij tot de conclusie dat waakzaamheid geboden is. Waakzaamheid die moet voorkomen dat dat mooie en sterke stelsel ten onder gaat aan voortdurende experimenten om het nog verder te verbeteren. Laten politieke bestuurders en verantwoordelijken binnen de instellingen al die nog komende nota's niet opnieuw laten beginnen met een oproep tot of rechtvaardiging voor kwaliteitsverbetering; niet voordat duidelijk is welk probleem moet worden opgelost. Waakzaamheid gaat in deze zin hand in hand met zelfbeheersing. Zelfbeheersing als het gaat om beleid dat bestaande structuren en ontwikkelde routines omver gaat gooien. De geschiedenis van de hogescholen heeft ons deze les geleerd, evenals dat deel van de geschiedenis waarin universiteiten en hogescholen geprobeerd hebben om bestaande grenzen top-down te doorbreken. Ik hecht aan het binaire bestel en omarm de organische ontwikkeling ervan die in adviezen zoals die van de commissie-Veerman naar voren is gebracht: in alle geledingen sturen op internationaal herkenbare kwaliteit; versterk daarbij beide kamers van het binaire bestel, maar zet ook de deur naar elkaar open; bekijk per instelling waar de kracht zit en zet in op versterking van de eigen unieke kenmerken; organiseer het onderwijs zodanig dat er voor studenten flexibele leerpaden door het stelsel heen gaan ontstaan om de gevraagde kwaliteit te verwerven.²³

Differentiatie in het onderwijs en wederzijdse erkenning van het geboden onderwijs tussen eenheden binnen instellingen en tussen instellingen zijn

23 *Differentiëren in drievoud (omwille van kwaliteit en verscheidenheid in het hoger onderwijs)*, Advies van de Commissie Toekomstbestendig Hoger Onderwijs Stelsel, Den Haag: ministerie OCW, 2010.

het resultaat van de differentiatie die de commissie-Veerman voorstond. Naar mijn mening een afgewogen kader waarbinnen het leren van studenten de ruimte krijgt die zo hard nodig is. Organische ontwikkeling vraagt daarbij niet alleen zelfbeheersing, maar ook vertrouwen. Om te beginnen het vertrouwen in de professionals in het hoger onderwijs. Professionals van wie verwacht mag worden dat ze de kwaliteit van het onderwijs bewaken, maar dan wel kwaliteit in drievoud. Kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Dat vraagt aandacht van professionals voor de individuele student (het overbruggen van de kloof), maar ook aandacht van anderen die bij de vorming van die student betrokken zijn. Nu heb ik in het voorgaande geprobeerd zo min mogelijk aandacht te besteden aan alles wat met een lockdown of COVID-19 te maken heeft (al was het maar vanwege de wens het weg te denken), maar als iets tijdens het hele gebeuren de afgelopen maanden onmiskenbaar was, dan was dat de ongekende betrokkenheid van de docenten op de studenten en hun ongekende inzet om die studenten van dienst te zijn. Wat mij betreft een bevestiging van iets waarvan ik al overtuigd was. Om deze reden geloof ik nadrukkelijk in de ruimte die docententeams geboden moet worden om hen hun werk goed te kunnen laten doen. 'It takes a village to raise a child', maar we hebben in opleidingen ook een samenwerkend team nodig om adolescenten tot professionals te laten uitgroeien.

Onze studenten zijn tot veel in staat als hun de kans wordt geboden. Ook voor hen gaat het om het geven van ruimte: de mogelijkheid om binnen de gestelde kwaliteitseisen vorm te geven aan de eigen leerloopbaan en het accepteren dat fouten maken hoort bij het leren. Dat is nu juist de veiligheid die een school moet bieden en garanderen. Ik heb vele generaties van studenten meegemaakt en ben iedere keer weer onder de indruk van hun betrokkenheid en wijsheid op het moment dat ze hun leeromgeving vertrouwen. Wat dat betreft is het vreemd dat de student zo afwezig is in alle discussies over de ontwikkelingen in het hoger onderwijs. De betekenis van maatregelen voor de verhouding student en docent wordt vrijwel nooit 'doorgerekend'. Die betrokkenheid blijft een punt van zorg en aandacht, zowel binnen als buiten de instellingen. Binnen de instellingen zijn de voorzieningen er, maar daadwerkelijke verbinding organiseren blijkt steeds weer een enorme opgave. De vaak schrikbarende lage opkomst van studenten bij verkiezingen binnen hogescholen is een signaal dat studenten zich geen mede-eigenaar voelen van hun scholing. Op landelijk niveau missen met name de docenten een plaats aan tafel. Mijn hoop is dat de vakbonden in de

komende periode – in het bijzonder binnen de publieke sector – hun traditionele jas afleggen en zich gaan transformeren naar echte beroepsverenigingen.²⁴

Afwezigheid van de ‘doorrekening’ zorgt voor blinde vlekken. Dat studenten vooral in één enkele dimensie voor het voetlicht komen, namelijk als object van scholing. Dit is geen wetenschappelijk denken, maar gezagsdenken. Het is iedere keer weer belangrijk ons rekenschap te geven van het feit dat de positie van jongeren in de samenleving in de afgelopen decennia aanzienlijk is veranderd. En die samenleving komt óók de school binnen.²⁵ Niet alleen het stelsel. En dan gaat het om meer dan de effecten van een leenstelsel, waarover zoveel wordt gesproken. Het leenstelsel is vooral een metafoor voor het feit dat studiegedrag van studenten in hoge mate afhankelijk is van het perspectief dat hun wordt geboden. Een sociaal leenstelsel is uiteindelijk een middel en geen doel; maak het daadwerkelijk sociaal, gegeven het belang van de toegankelijkheid van het stelsel. Dan blijft wel het feit dat jongeren perspectief op een mooie toekomst moet worden geboden. Een toekomst waarin diversiteit wordt gevierd en discriminatie wordt tegengegaan; een toekomst waarin de overmatige onttrekking van hulpbronnen aan de aarde onder controle wordt gebracht; een toekomst waarin digitalisering geen bedreiging vormt voor individualiteit, werk en inkomen, maar een hulpmiddel voor een inclusieve samenleving. En dit verhaal over het voetlicht brengen is ook in de komende jaren geen eenvoudige zaak.

Om de kloof tussen leren en scholing te dichten, moet iedereen in het onderwijsnetwerk zoeken naar daadwerkelijke verbinding, zodat al die jonge talenten een manier vinden om gewekte en levende verwachtingen in het hoger onderwijs aan elkaar te knopen. Een opdracht om ervoor te zorgen dat binnen de ‘massificatie’ en dat toegankelijke hoger onderwijs, ruimte is voor individualiteit en personificatie. Dan past het absoluut niet om jongeren weg te zetten in rare terminologie als generatie X, Y of Z. Daar heeft niemand iets aan. Het doet geen recht aan achtereenvolgende generaties van mensen die op zoek zijn naar hun eigen identiteit; of aan al die

24 Indachtig en doordenkend op het advies van de commissie Leraren (*Leerkracht!*, Den Haag: ministerie OCW, 2007) die onder leiding van Alexander Rinnooy Kan veel aandacht besteed aan de rugdekking voor leraren als beroepsgroep.

25 Een fantastisch mooi boek over de invloed van de samenleving op de school: Iliass El Hadioui, *Hoe de straat de school binnendringt*, Amsterdam: Van Gennep, 2008.

persoonlijke verhalen die jongeren vanuit hun eigen leven meenemen naar het hoger onderwijs. Verhalen die ik verder niet hoeft te duiden; iedereen die kijkt en luistert, hoort en ziet de geweldige talenten die hun eigen achtergrond erkennen en herkennen en er toch voor kiezen om ver van de stam aan een eigen toekomst te bouwen. Alle generalisaties leiden alleen maar tot vooroordelen en die helpen ons uiteindelijk geen stap verder. Integendeel. Recht doen aan ieders talent in de verwachting dat iedereen uiteindelijk op zoek is naar het goede; een positieve bijdrage wil leveren aan de samenleving en daarin ook erkend en herkend wil worden. En voor een school is dit een verschrikkelijk belangrijke, maar ook een verschrikkelijk moeilijke opdracht. De vraag ligt op tafel hoe we docenten de complexiteit van onze samenleving en de snelheid van sociale, economische en technologische veranderingen kunnen laten vertalen naar een helder en bereikbaar toekomstperspectief van onze studenten.²⁶ Het is de vraag hoe we de jongste generatie helpen grip te krijgen op al die rollen die jongeren in reële en virtuele contexten spelen en hoe we hun de kans kunnen bieden om te bedenken wie ze uiteindelijk zijn en ook willen zijn.

Kwalificatie van onze studenten gaat wel lukken. Socialisatie en persoonlijke vorming vormen de grootste uitdaging. Dit vraagt waakzaamheid als het gaat om het borgen van de ruimte voor professionals om verbinding te leggen met de studenten en de studenten te scholen. Het vraagt ook een zodanige bestuurlijke zelfbeheersing dat gepaste ruimte wordt geboden aan die geweldige talenten om te leren op welke manier zij hun leven vorm willen geven en om hun maatschappij vorm te geven. En dat alles begint en eindigt met mede-eigenaarschap dat studenten voelen met de eigen opleiding en het serieus koesteren van de opleiding als lokale gemeenschap van docenten en studenten. Dit is uiteindelijk de stam van de hogeschool en de stam van het stelsel. Als de lokale gemeenschap weet dat ze een koers kan bepalen in een stabiel en voorspelbaar bestuurlijk vaarwater (respect voor leren, vertrouwen in de instellingen, ruimte verschaffen voor doorontwikkeling van de kwaliteit, echt sturen op binariteit van het stelsel) dan kunnen we met een gerust hart de toekomst in. Waakzaam.

26 Een boeiende, al wat oudere studie op dit terrein is van Kenneth Keniston, *The Uncommitted (Alienated Youth in American Society)*, New York: Harcourt, 1965. Hij gebruikt het begrip 'vervreemding' om de overgang tussen generaties te duiden.

Huib de Jong

Huib de Jong (Oost-Souburg, 1954) studeerde Nederlands Recht aan de Erasmus Universiteit Rotterdam (EUR). In 1989 is hij bij de Universiteit Twente (UT) gepromoveerd op een proefschrift over de relatie tussen schaal en kwaliteit van het lokale bestuur in Nederland.

Huib de Jong begon in 1981 zijn loopbaan bij de Universiteit Twente (UT) als universitair docent en werd daar in 1991 in de toenmalige faculteit Bestuurskunde benoemd tot hoogleraar Algemene beginselen van het recht. Dat bleef hij tot september 2019. Na een periode als faculteitsdecaan, werd hij in de periode 2000-2004 lid van het College van Bestuur van de UT. In 2006 stapte hij over naar de Hogeschool Utrecht en vervulde daar tot maart 2013 de functie van vicevoorzitter van het College van Bestuur met als portefeuille onderwijs, onderzoek en personeelsbeleid.

Huib de Jong werd op 1 maart 2013 benoemd tot rector van de HvA en lid van het College van Bestuur UvA-HvA. Sinds de bestuurlijke splitsing UvA-HvA van 1 maart 2017 was hij naast rector ook waarnemend voorzitter van het College van Bestuur HvA. Van 8 juni 2017 tot 1 september 2020 was hij voorzitter College van Bestuur HvA. Van 8 juni 2017 tot 30 juni 2018 was hij tevens waarnemend rector.

Huib de Jong is getrouwd, heeft een zoon, twee kleinkinderen en woont in Hengelo.

