

Cover Page



Universiteit Leiden



The handle <http://hdl.handle.net/1887/45993> holds various files of this Leiden University dissertation

Author: Gageldonk, Kees van

Title: Op zoek naar onderzoek : de totstandkoming van de onderzoeksfunctie in het hoger beroepsonderwijs

Issue Date: 2017-02-14

7. Consolidatie van de onderzoeksfunctie 2006-2010

In het ‘Verlengde Convenant Lectoraten’ uit 2004 was bepaald dat de bekostiging van lectoren door de SKO in 2006 zou worden beëindigd. Lectoren werden zo onderdeel van de reguliere bekostiging van hogescholen waarmee deze evenals de universiteiten een eerste geldstroom onderzoek hadden. Voorwaarde hiervoor was dat de HBO-raad een kwaliteitszorgstelsel voor onderzoek zou ontwerpen. Onderdeel daarvan was een omschrijving van wat onderzoek aan hogescholen moest omvatten. De HBO-raad bouwde daarin voort op onderdelen van het rapport van de AWT uit 2005 en daarom wordt dit rapport in dit hoofdstuk behandeld. Tegelijkertijd nam de HBO-raad afstand van het concept ontwerp en ontwikkeling. Hogescholen kregen ook toegang tot een tweede geldstroom onderzoek door de invoering van het Raak programma, met name Raak Pro, dat subsidies verstrekke voor langjarige onderzoeksprojecten die een samenwerking met universitaire onderzoeksgroepen mogelijk maakten. Het voornemen om de bachelor-masterstructuur uit te breiden met een promotiefase voor hogescholen, strandde echter.

Uitwerking van het concept ontwerp en ontwikkeling

In 2005 kwam de AWT – ditmaal zonder de Onderwijsraad - met een nieuw advies getiteld: ‘Ontwerp en ontwikkeling. De functie en plaats van onderzoeksactiviteiten in hogescholen.’ Dat advies besteedde ook aandacht aan de lectoraten. Lectoraten werden geplaatst in het kader van de doeleinden die zij van de SKO hadden gekregen: professionalisering van docenten, verbetering van het onderwijs, kenniscirculatie en ontwerp en ontwikkeling. De AWT vond het wenselijk dat de SKO nog enige tijd de lectoraten zou blijven financieren. De gelden moesten niet in de reguliere bekostiging of lump sum worden opgenomen, want dan was er het gevaar dat “middelen bestemd voor ontwerp- en ontwikkelactiviteiten ‘verwateren’ en (deels) worden ingezet voor andere doeleinden.”⁵¹⁵ De AWT pleitte er verder voor om een aparte geldstroom in het leven te roepen voor onderzoek dat was gericht op beantwoording van vragen uit de praktijk. Daarbij werd verwezen naar het RAAK-programma dat in 2005 door de Stichting Innovatie Alliantie in uitvoering was genomen. De AWT vond dat hogescholen niet in aanmerking mochten komen voor bijdragen uit de fondsen van NWO en de KNAW. Deze gelden waren volgens de AWT vooral bedoeld voor de ontwikkeling van de wetenschapsbeoefening, waar hogescholen zich niet mee moesten bezighouden.

In het advies werd ook afscheid genomen van de afhoudende opstelling ten opzichte van onderzoek, want de aanhalingstekens waren verdwenen en onderzoek werd nu aangeduid als onderzoeksactiviteiten, een term die vergelijkbaar is met ‘onderzoeksfunctie’ die de AWT in een kort tevoren verschenen advies gebruikte. Het advies hield vast aan de term ‘ontwerp en ontwikkeling’ om de onderzoeksactiviteiten van hogescholen aan te duiden.⁵¹⁶ Dat werd gedaan om een onderscheid te kunnen maken met het onderzoek aan universiteiten “dat hoort bij te dragen aan de instandhouding en ontwikkeling van de wetenschap.”⁵¹⁷ De onderzoeksactiviteiten van de hogescholen dienden “een bijdrage te leveren aan de instandhouding en ontwikkeling van de beroepspraktijk in de samenleving.”⁵¹⁸ Ontwerp en ontwikkeling droeg volgens het advies bij aan een betere opleiding van de studenten en was dus gericht op het onderwijs, de traditionele taak van het hoger beroepsonderwijs. Daarnaast kon ontwerp en ontwikkeling een antwoord geven

⁵¹⁵ AWT, *Ontwerp en Ontwikkeling* (Den Haag 2005) 18

⁵¹⁶ AWT, *Ontwerp en Ontwikkeling* 13.

⁵¹⁷ AWT, *Aanbiedingsbrief bij het advies Ontwerp en ontwikkeling* (Den Haag 2005)

⁵¹⁸ AWT, *Ontwerp en Ontwikkeling* 11

op concrete vragen die in de beroepspraktijk leefden. Daarmee plaatste de AWT zich dicht bij de opvattingen die bij de HBO-raad leefden over de rol van onderzoek aan hogescholen. Dat onderzoek was echter geen hoofdtaak van de hogescholen. In de begeleidende brief aan de minister van OCW wees de AWT erop dat het opleiden van goed geschoold personeel “de kerntaak van hogescholen” was en dat concrete problemen oplossen een “aanvullende taak” was. De AWT maakt hier de kanttekening dat er “een heel scala aan instanties [is] die bedrijven en maatschappelijke organisaties kunnen bijstaan in het oplossen van concrete problemen.”⁵¹⁹ Hogescholen zijn slechts één van de vele kennispartners. In een voetnoot over de bekostiging van een tweede geldstroom voor onderzoek aan hogescholen maakte de AWT duidelijk dat onderzoek aan hogescholen een bijdrage moest leveren aan de ontwikkeling van de beroepspraktijk en niet van de wetenschapsbeoefening.

De AWT heeft ook een poging gedaan onderzoek in het hoger beroepsonderwijs af te bakenen van het onderzoek aan universiteiten. In de adviezen van 2001 en vooral van 2005 kwam een omschrijving voor van de aard van het onderzoek aan hogescholen ten opzichte van het onderzoek aan de universiteiten. Dat onderscheid werd in een schema als volgt beschreven.

| Universiteiten | Hogescholen |
|---|---------------------------------|
| nieuwsgierigheidgedreven | vraaggericht |
| nieuwe inzichten opdoen, <i>research</i> | ontwikkelen, <i>development</i> |
| wetenschappelijk publiceren | prototypes bouwen |
| doorgronden/begrijpen | nieuwe applicaties |
| verklaren | veranderen |
| lange termijn | korte termijn |
| paradigmawisseling | wetenschappelijk onderbouwd |
| voorspellen | <i>trial & error</i> |

De AWT tekende daarbij aan dat “de tegenstellingen die wij hier schetsten ruw en ongenueanceerd zijn.”⁵²⁰ Het onderscheid was niet absoluut en individuele onderzoeksactiviteiten aan hogescholen hadden niet uitsluitend kenmerken uit de rechter kolom. De AWT wees er ook op dat onderzoek aan hogescholen veelal plaats vond in een regionale of nationale context en minder in een internationale context zoals bij de universiteiten.

De AWT onderschreef in het advies over ontwerp en ontwikkeling de analyse van Gibbons over mode 2 onderzoek:

“In de wetenschappelijke literatuur zijn nog andere benaderingen te vinden om de verschillen tussen onderzoeksactiviteiten van universiteiten en hogescholen te duiden. Enkele voorbeelden zijn: Het onderscheid van Michael Gibbons en de zijnen tussen twee vormen van onderzoek: *mode 1* en *mode 2*. Onderzoeksactiviteiten van hogescholen neigen naar *mode 2*.”⁵²¹

⁵¹⁹ AWT, *Ontwerp en Ontwikkeling* 14

⁵²⁰ AWT, *Ontwerp en Ontwikkeling* 11

⁵²¹ AWT, *Ontwerp en ontwikkeling* (Den Haag 2005) 12

De AWT formuleerde nog enkele andere manieren om een onderscheid te maken tussen onderzoek aan universiteiten en hogescholen en verwees daarbij naar Donald Stokes, Bengt Lundvall en Donald Schön. Van deze auteurs heeft naast Gibbons overigens alleen Stokes een rol gespeeld in het beleidsdebat. Stokes vond het onderscheid tussen fundamenteel en toegepast onderzoek te eenzijdig. Hij stelde in zijn boek ‘Pasteur’s Quadrant – Basic Science and Technological Innovation’ uit 1997 een onderscheid voor in de vorm van een kwadrant, waarin zowel recht werd gedaan aan het zoeken naar fundamenteel begrip als aan het zoeken van de gebruiksmogelijkheden.⁵²² Zo kwam hij tot zijn kwadrant waarin *pure basic research*, *use-inspired basic research* en *pure applied research* voorkwamen. De kwadranten waren vernoemd naar wetenschappers. In het kwadrant genoemd naar Bohr zat het fundamentele onderzoek dat niet op toepassing was gericht. In het kwadrant genoemd naar Pasteur zat het fundamenteel onderzoek dat wel op toepassing was gericht. In het kwadrant genoemd naar Edison zat niet-fundamenteel onderzoek dat op toepassing was gericht. In het laatste kwadrant genoemd naar Peterson zat niet-fundamenteel onderzoek dat ook niet op toepassing was gericht. In een bijlage bij het rapport over ontwerp en ontwikkeling plaatste de AWT het onderzoek aan hogescholen in het kwadrant Edison.⁵²³

Sommige onderdelen van het onderscheid dat de AWT maakte, werkten door in definitie van onderzoek die de HBO-raad in 2007 zou opstellen.⁵²⁴ Het aspect ‘vraaggericht’ is terug te vinden in de omschrijving: “De vraagstellingen van het onderzoek dat door hogescholen wordt verricht, worden ingegeven door de professionele praktijk.” Het aspect ‘wetenschappelijk onderbouwd’ is terug te vinden in: “Het onderzoek aan de hogescholen is methodologisch verantwoord.” De aspecten ‘prototypes bouwen’, ‘nieuwe applicaties’ en ‘veranderen’ komen terug in: “Het onderzoek aan hogescholen wordt vormgegeven binnen een scala van organisatorische verbanden, waaronder lectoraten en onderzoekcentra. Deze delen kennis en inzichten met bedrijven en instellingen, voeren praktijkgericht onderzoek uit en ontwikkelen, meestal in coproductie met externe partijen, nieuwe kennis, inzichten en producten”. De overige passages in de definitie van onderzoek zijn minder duidelijk terug te voeren op het advies van de AWT.

SKO en de evaluatiecommissie Karssen

De SKO had weliswaar bezwaren tegen te wetenschappelijke domeinen bij lectoraten, maar heeft zich in het beleidsdebat terughoudend opgesteld.⁵²⁵ Als uitvoeringsorganisatie vond het bestuur het niet op zijn weg liggen naar buiten toe stelling te nemen. Daarom werd in de criteria voor toekenning van een lectoraat aangesloten bij bestaande omschrijvingen uit het Convenant. De instelling van een lectoraat moest bijdragen aan de “onderwijs- en kennisfunctie” van de hogeschool en de “innovatie van het onderwijsproces en de kennisontwikkeling” aan de hogeschool. Bij de indicatoren werd als eis gesteld dat er in 2004 een substantiële stijging van “de inkomsten uit contractactiviteiten en toegepast onderzoek” moest zijn.⁵²⁶ Een uitgebreide omschrijving van wat onder toegepast onderzoek moest worden verstaan, gaf de SKO niet in de toekenningsregeling.

Een dergelijke omschrijving kwam er wel toen de SKO in 2008 begon met de uitvoering van het programma Raak Pro. De reden was dat dit programma het accent sterker legde op

⁵²² Donald E. Stokes, *Pasteur's Quadrant: Basic Science and Technological Innovation* (Washington DC 1997)

⁵²³ AWT, *Ontwerp en ontwikkeling* 28

⁵²⁴ De citaten zijn ontleend aan HBO-raad, *Brancheprotocol Kwaliteitszorg Onderzoek 2009-2015* (Den Haag 2007) paragraaf 1

⁵²⁵ Archief SKO. Jaarverslag 2002 d.d. 7 augustus 2003.

⁵²⁶ Archief SKO “Toekenningsregeling lectoraten en kennisringen” Den Haag november 2001 artikel 7

onderzoek dan de andere Raak-programma's. In de handleiding sloot de SKO aan bij het Brancheprotocol Kwaliteitszorg Onderzoek van de HBO-raad dat enige tijd daarvoor tot stand was gekomen. Volgens de handleiding Raak Pro bestond praktijkgericht onderzoek uit een

“programmatische aanpak van onderzoek, die op basis van de vraag uit de beroepspraktijk naar toepasbare kennis, meerwaarde laat ontstaan door nieuwe kennis en inzichten op een systematische en structurele wijze te vertalen naar nieuwe theorieën en methoden die dienstig zijn aan de onderwijs- en beroepspraktijk.”⁵²⁷

De evaluatiecommissies Karssen mengden zich wel met eigen opvattingen in het debat over onderzoek. In maart 2004 verscheen het eerste evaluatierapport van de commissie Karssen. Lectoraten hadden vier doelstellingen: kennisonwikkeling of onderzoek, professionalisering van docenten, doorwerking in het curriculum en kenniscirculatie. De commissie constateerde dat geen enkel bezocht lectoraat de vier doelen in gelijke mate gerealiseerd had. Meestal lag het hoofdaccent op één van deze doelen. De keuzes werden gemaakt

“aan de hand van de eigen voorkeur van de lector, van de feitelijke situatie in de hogeschool (beschikbaarheid van geschikte docenten voor de kenniskring) en aan de hand van de externe situatie (gebleken mogelijkheden om onderzoeksprojecten uit te voeren).”⁵²⁸

De commissie constateerde dat praktisch alle lectoraten onderzoek deden dat op de praktijk is gericht of daar door werd gestuurd. Maar “een systematische gerichtheid op onderzoek, een methodologische focus en de borging van de resultaten van het onderzoek” stonden in veel lectoraten “nog in de kinderschoenen.”⁵²⁹ De commissie gaf nog geen uitgebreide omschrijving van onderzoek en omschreef het als ontwikkelen van kennis.⁵³⁰

Een jaar later verscheen het tweede rapport van de evaluatiecommissie. De commissie bespeurde dat vrijwel alle bezochte lectoraten belangstelling hadden voor de vraag wat de aard moet zijn van onderzoek binnen de lectoraten. Ruim een jaar later zou dit door de strategische werkgroep onderzoek van de HBO-raad worden opgepakt in een voorstel om te komen tot een omschrijving van onderzoek in het hoger beroepsonderwijs. Enkele belangrijke elementen in die omschrijving kwamen al voor in de analyse in het tweede rapport. Zo stelde de commissie vast dat in het algemeen de opvatting werd gedeeld dat bij onderzoek aan een hogeschool de vragen uit het werkveld als uitgangspunt golden.

“Die vragen zijn praktisch van aard en moeten leiden tot uitkomsten die relevant zijn voor het betrokken werkveld, bedrijf of instelling. Die onderzoeksvraag moet methodisch goed worden uitgewerkt, waarbij de methodologie per domein kan verschillen. Men realiseert zich ook dat het praktijkgerichte karakter daarnaast ook vraagt om andere vaardigheden zoals het vertalen van een praktijkvraag naar een onderzoeksvraag, de vraag kunnen articuleren (de taal van het bedrijfsleven spreken), contacten onderhouden met de praktijk, helder kunnen rapporteren en goed communiceren over onderzoeksstappen en uitkomsten. Er heerst consensus dat de richting en het abstractieniveau van dit onderzoek duidelijk moet verschillen van het

⁵²⁷ SKO, *Handleiding Raak Pro 2008* (Den Haag 2008) 5. Zie ook: <http://www.innovatie-alliantie.nl/stimuleringsregeling/regeling/item/56-raak-pro.html>

⁵²⁸ SKO, *Een steen in de vijver* 13

⁵²⁹ SKO, *Een steen in de vijver* 17-18

⁵³⁰ SKO, *Een steen in de vijver* 17

meer op theorievorming gerichte fundamentele universitair onderzoek. Methodisch zal het onderzoek in hbo en wo wel aan dezelfde standaarden moeten voldoen. Men meent in het algemeen dat de uitkomsten van het onderzoek ook relevant moeten zijn voor het onderwijs.”⁵³¹

De derde evaluatiecommissie kwam in 2008 met een rapport, waarin onderzoek of kennisontwikkeling als de centrale doelstelling van een lectoraat werd geformuleerd. Dat rapport verscheen nadat het brancheprotocol praktijkgericht onderzoek al door de HBO-raad was verschenen. De commissie stelde vast

“dat er in de afgelopen zes jaar geleidelijk een samenhang tussen de vier doelstellingen van het lectoraat is ontstaan, waarbij kennisontwikkeling door onderzoek zich heeft ontpopt als de meest centrale doelstelling. Het moet daarbij gaan om kennis die gevraagd wordt door economie en samenleving en de externe omgeving moet daarom in de kennisontwikkeling zijn betrokken.”

Dit betekende niet dat de andere doelstellingen minder belangrijk waren, maar “hun ontwikkeling wordt echter geremd wanneer de kennisontwikkeling achterblijft. Het is van groot belang dat lectoraten een eigen langjarig onderzoeksprogramma ontwikkelen dat het accent legt op verdieping van kennis voor de professionele praktijk.” Die ontwikkeling was nodig, want het “inzicht breekt door dat ‘u vraagt wij draaien’ op den duur niet bevredigt en echte vernieuwing remt.”⁵³² De commissie wees erop dat het logisch was dat lectoraten waren begonnen met direct aan de praktijk gekoppelde vragen, die veelal extern werden gefinancierd. Hogescholen kenden immers niet of nauwelijks een onderzoekcultuur. De commissie vond het bewonderenswaardig wat sommige lectoraten gegeven deze omstandigheden hadden bereikt. In het rapport werd de aard van de vraagstelling in het onderzoek bij de hogescholen omschreven als “veelal onderbouwd vanuit problemen in de professionele praktijk en gericht op het leveren van oplossingen (aan te duiden als: ontwerp en ontwikkeling) en het daarmee op een hoger (kennis)niveau brengen van die praktijk.”

De commissie pleitte er ook voor om afscheid te nemen van een te strikt onderscheid tussen het onderzoek aan universiteiten en hogescholen en meer te denken in termen van complementariteit.

“Een strikt, geïnstitutionaliseerd onderscheid tussen fundamenteel universitair onderzoek en toegepast hogeschool onderzoek lijkt daarom een gepasseerd station.”

De gerichtheid van het onderzoek aan hogescholen op problemen in de professionele praktijk en op het aandragen van oplossingen betekende dat meer fundamentele vragen niet helemaal vermeden konden worden, “zeker niet als men naar kennis van een meer analytisch niveau zoekt. Op deze wijze ontstaan er raakvlakken en overlappingsen met het meer fundamentele onderzoek.”⁵³³ Er was volgens de commissie dan ook geen reden om voor onderzoek aan hogescholen andere maatstaven aan te leggen. Zij formuleerde dit aldus:

“Een ander station dat ruimschoots gepasseerd lijkt te zijn is de gedachte dat onderzoek in de hogescholen paradigmatisch een categorie op zichzelf zou zijn. Het onderzoek van lectoraten laat dezelfde paradigmastrijd zien als in het overige onderzoek. Ook hier is er debat tussen meer positivistische en meer sociaalconstructivistische opvattingen van de

⁵³¹ SKO, *Succesfactoren voor lectoraten in het hbo* 20

⁵³² SKO, *Lectoraten, kweekvijvers van innovatie* 9 en 10

⁵³³ SKO, *Lectoraten. Kweekvijvers van innovatie* 10

werkelijkheid tussen verschillende kentheoretische invalshoeken en tussen verschillende methodologische uitgangspunten. Het lijkt erop dat de lectoraten zich niet laten vangen in de schijnbare tegenstelling van ‘rigour’ en ‘relevance’, maar bij een hoge maatschappelijke relevantie vast proberen te houden aan een hoge wetenschappelijke striktheid.⁵³⁴

Een aparte kwaliteitsmaatstaf voor ‘hbo-onderzoek’ of ‘hbo-kennis’ was volgens de commissie evenmin aan de orde. Over die wetenschappelijke striktheid gaf Verschuren in 2011 een tamelijk kritisch beeld:

“Met een trend om het fenomeen onderzoek in de hbo-instellingen te incorporeren bevinden zij zich thans op een kruispunt van wegen, met de kans om zich te ontwikkelen tot unieke, van universiteiten onderscheiden, instellingen voor professioneel praktijkgericht onderwijs en onderzoek. Maar de ontwikkelingen tot dusver moeten vooral gekenschetst worden als gejaagd, chaotisch en ondoordacht, alsook onwetenschappelijk, want onvoldoende gebaseerd op de methodologie van praktijkgericht onderzoek. Er is veel meer denkwerk, equipering, beleid en vooral tijd voor nodig dan men zich vooral in de leiding van hbo-instellingen lijkt te realiseren.”⁵³⁵

Voor een aparte kwaliteitsmaatstaf voor het hoger beroepsonderwijs pleitte Verschuren overigens niet, want ook buiten het hoger beroepsonderwijs wordt dit type onderzoek uitgevoerd, getuige zijn omschrijving “praktijkgericht onderzoek in het algemeen, en hbo-onderzoek in het bijzonder.”⁵³⁶

Ook De Weert zet vraagtekens bij een geïnstitutionaliseerd onderscheid tussen onderzoek aan universiteiten en hogescholen:

“Just as UAS research is difficult to put in a particular box, much university research cannot be cramped in a particular box.”⁵³⁷

Volgens Van ’t Riet is de discussie over de aard van het onderzoek aan hogescholen een herhaling van de discussie in het wetenschappelijk onderwijs uit de jaren tachtig over het verschil tussen fundamenteel en toegepast onderzoek.⁵³⁸ De naamsverandering van de organisatie voor zuiver wetenschappelijk onderzoek (ZWO) in Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO) was daar volgens hem een voorbeeld van.

Structurele bekostiging voor lectoraten.

In het vernieuwde convenant was bepaald dat de rol van de SKO bij de toekenning van lectoraatsgelden met ingang van 2007 zou worden beëindigd. De hogescholen zouden hun lectoraten dan vanuit de reguliere bekostiging kunnen financieren, die voor dit doel werd verhoogd met het bedrag dat de SKO verdeelde. Het ministerie stelde als voorwaarde dat er kwaliteitszorgstelsel voor onderzoek zou komen. De HBO-raad zou hiervoor een voorstel doen aan het ministerie. Daarvoor stelde de raad een werkgroep in onder

⁵³⁴ SKO, *Lectoraten, kweekvijvers van innovatie* 11

⁵³⁵ P.J.M. Verschuren “Onderzoek in het hbo-onderwijs: voldoende doordacht, wetenschappelijk, verantwoord?” In: *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 29-3 (2011) 146. Verschuren betreft in zijn beschouwingen nadrukkelijk niet de technische disciplines.

⁵³⁶ P.J.M. Verschuren “Onderzoek in het hbo-onderwijs: voldoende doordacht, wetenschappelijk, verantwoord?” 144

⁵³⁷ E. de Weert, “Transformation or systems convergence” In J. Enders (red) *Reform of Higher Education in Europe* 112

⁵³⁸ S.P. van ’t Riet, *Slimmer in 2030* 84. Zie ook blz. 39.

voorzitterschap van Verbraak, voorzitter van het college van bestuur van Fontys hogescholen. Omdat de SKO met ingang van 2007 zou stoppen met het verlenen van subsidies aan lectoraten, ontstond een probleem. De toetsing door de SKO van de aanvragen was een vorm van kwaliteitszorg vooraf en het kwaliteitszorgstelsel zou een toetsing achteraf inhouden. Als er vanaf 2007 geen toetsing vooraf door de SKO meer zou zijn en ook nog geen kwaliteitszorgstelsel, zou er volgens de werkgroep onderzoek een “vacuümperiode” kunnen ontstaan die ongewenst was.⁵³⁹ Met name de voorzitter van de werkgroep had hier een stevig sturende rol.⁵⁴⁰

De werkgroep was niet de enige die zich zorgen maakte. Het bestuur van de SKO was evenmin gelukkig met het beëindigen van zijn rol bij de goedkeuring van lectoraten voordat er een kwaliteitszorgstelsel was. Het had dit al in zijn advies naar aanleiding van de eerste meting in 2005 duidelijk gemaakt, maar de HBO-raad had dit advies niet opgevolgd. De SKO wees er nogmaals op dat uitstel van het voornemen om de gelden in de reguliere bekostiging op te nemen, wenselijk was. Op die manier kon worden gewaarborgd dat de lectoraatsgelden na 2007 daadwerkelijk aan lectoraten zouden worden besteed. Als extra argument voerde de SKO aan dat de kwaliteit van de aanvragen niet optimaal was, want nog steeds werd een deel van de aanvragen wegens gebrek aan kwaliteit afgewezen. Dat de lectoraatsgelden na opname in de reguliere bekostiging daadwerkelijk aan lectoraten moesten worden besteed, was ook voor de werkgeversorganisaties het argument om de rol van de SKO bij de goedkeuring van lectoraten te handhaven in afwachting van een kwaliteitszorgstelsel. Het vertrouwen dat hogescholen lectoraten zouden handhaven als zij vrij waren in de besteding van de besteding van de lectoraatsgelden, was kennelijk nog niet groot.

Leijnse mengde zich ook in het debat. In een gesprek met D. Terpstra, zijn opvolger als voorzitter van de HBO-raad, waarschuwde hij - in de woorden van Terpstra - voor “achteroverleun gedrag van instellingen zodra zij zelf vrijuit over middelen kunnen beschikken.” De lectoraatsgelden moesten dus niet te vroeg in de reguliere bekostiging komen.⁵⁴¹ Dat was ook de boodschap van Franssen in een ingelast gesprek tussen hem en Terpstra. Als voorzitter van het bestuur had Terpstra te maken met weerstand tegen de handhaving van de rol van de SKO. Het bestuur bestond uit voorzitters van colleges van bestuur en de meeste van hen wilden zo veel mogelijk vrijheid bij de besteding van het hogeschoolbudget, terwijl een instantie als de SKO die vrijheid beperkte.

Uiteindelijk zwichtte de HBO-raad voor de druk en stemde begin oktober 2006 in met een compromis. Het verzet van de SKO speelde een rol, maar ook het verzet in eigen kring van mensen als Verbraak en Leijnse en van de werkgevers. Eén van de belangrijkste redenen was echter financieel van aard, want in het vernieuwd convenant was ook voorzien dat de overheveling van de lectoraatsgelden naar de reguliere bekostiging gepaard zou gaan met een verhoging van het budget met €12 miljoen. Die uitbreiding dreigde in gevaar te komen want uit

“de publieke discussie blijkt dat het draagvlak voor uitbreiding van de lectoraten in het hbo nog zwak is en versterking behoeft. De vraag naar de kwaliteit van de lectoraten komt dan snel in beeld.”⁵⁴²

⁵³⁹ Archief HBO-raad. “Notitie kwaliteitszorglectoren 2007-2008” kenmerk 01.09.06\JvdV. Blz. 2

⁵⁴⁰ Archief SKO. Mailbericht van de voorzitter Franssen d.d. 15 september 2006

⁵⁴¹ Archief HBO-raad. Mail bericht van Terpstra aan de directeur van het bureau d.d. 13 juli 2006

⁵⁴² Archief HBO-raad. Notitie d.d. 29 september 2006 t.b.v. de algemene vergadering, kenmerk 14.Verg.215.aba.av

Die verwijzing naar de publieke discussie had betrekking op de motie van de VVD in de Tweede Kamer, die uitsprak dat de effectiviteit van de inzet van lectoren in het hoger onderwijs nog niet was aangetoond. De toekenning van het extra budget was niet vanzelfsprekend en daarom moest er bij de begrotingsbehandeling eind 2006 snel duidelijk gemaakt worden, dat er met de kwaliteit van de lectoraten niets mis was. De HBO-raad stemde in met een compromis, dat inhield dat de lectoraatsgelden onderdeel zouden worden van de reguliere bekostiging, maar dat de SKO tot eind 2008 plannen voor nieuwe lectoraten en verlenging van bestaande lectoraten zou beoordelen. Dat oordeel zou bindend zijn, maar dus geen financiële consequenties meer hebben. De minister stemde in met deze regeling en meldde die aan de Tweede Kamer in zijn brief over de tweede meting 2006.⁵⁴³ Ook de SKO kon zich vinden in het compromis en maakte eind 2006 een nieuwe toekenningsregeling, die geen financiële paragraaf bevatte.

Omdat de SKO ook zou moeten adviseren over een kwaliteitszorgstelsel, had het bestuur in 2007 enkele projecten gesubsidieerd van hogescholen die wilden experimenteren met kwaliteitszorg op het niveau van de hogeschool. Deze ‘pilots’ waren bedoeld als aanvulling op het stelstel dat de HBO-raad aan het ontwikkelen was en dat zich richtte op het niveau van de sector hoger beroepsonderwijs. De uitkomst van deze pilots liet zien dat er veel benaderingen van kwaliteitszorg mogelijk waren. De SKO vond dat geen probleem, al was een “te grote diversiteit van systemen op instellingsniveau” niet wenselijk.⁵⁴⁴ De uitvoering van de pilots en de voorbereidingen van de strategische werkgroep onderzoek van de HBO-raad voor een landelijk kwaliteitszorgstelsel voor onderzoek liepen in 2007 en 2008 parallel. Op basis van de uitkomsten van de pilots deed de SKO in haar eindevaluatie ook enkele aanbevelingen voor het stelstel van kwaliteitszorg. Het kwaliteitszorgstelsel van de HBO-raad was toen vrijwel rond, zodat de aanbevelingen weinig invloed hadden.

Strategische werkgroep onderzoek.

Het denken over een stelstel begon met de instelling in 2006 van de strategische werkgroep onderzoek bij de HBO-raad. De werkgroep stond onder voorzitterschap van Verbraak. Leden waren bestuurders van hogescholen en drie lectoren, waaronder Leijnse. Na zijn aftreden als voorzitter van de HBO-raad speelde Leijnse dus nog geruime tijd een grote rol, want naast zijn bijdrage aan het ontwikkelen van een kwaliteitszorgstelsel maakte hij deel uit van de laatste evaluatiecommissie lectoraten die onder voorzitterschap van Karssen stond. De strategische werkgroep was de eerste werkgroep binnen de HBO-raad die zich uitsluitend op onderzoek en de kwaliteitszorg van onderzoek richtte. De werkgroep was nogal kritisch over de manier waarop er tot dan was gesproken over het onderzoek aan hogescholen. Het gevaar was “dat men zich verliest in theoretische beschouwingen en er op den duur louter over definities wordt gesproken zonder dat er nog gekeken wordt naar de onderzoekspraktijk zoals die zich echt aan de hogescholen ontwikkeld.”⁵⁴⁵ De werkgroep nam ook afstand van de rapporten van de AWT.

“De werkgroep constateert dat veel partijen buiten het hbo de neiging hebben het onderzoek van de hogescholen te willen typeren. Ter illustratie hiervan dient het recent verschenen rapport van de AWT. De werkgroep vindt het van belang om het vraagstuk

⁵⁴³ Tweede Kamer, vergaderjaar 2006-2007 (30800 VIII, 11)

⁵⁴⁴ SKO, *Lectoraten in het hoger beroepsonderwijs 2001* 21

⁵⁴⁵ Archief HBO-raad. Notitie “Onderzoek door de hogescholen: de maatschappelijke vraag als uitgangspunt.” Bijlage 4.1. bij de agenda voor 7 september 2006. Kenmerk 01.09.06\jvdv

juist andersom te benaderen. Ga uit van wat er daadwerkelijk gebeurt, en omschrijf op basis daarvan het karakter van onderzoek binnen de hogescholen.⁵⁴⁶

Ook Borgdorff, lid van de werkgroep, liet zich in zijn proefschrift kritisch uit over de opstelling van de AWT.⁵⁴⁷ Lector Daan Andriessen nam eveneens afstand van de AWT: “Ik vind het weinig vruchtbaar om onderzoek in het HBO zo nadrukkelijk te typeren als niet-universitair onderzoek en daarmee de twee werelden te scheiden.”⁵⁴⁸

De uitwerking van het kwaliteitszorgstelsel werd begeleid door een interne klankbordgroep vanuit de hogescholen en een externe klankbordgroep, waarvan de KNAW, de werkgeversorganisaties, NWO en het ministerie deel uitmaakten. De SKO maakte echter geen deel uit van deze klankbordgroep. De SKO stond in feite geheel buiten het proces dat de HBO-raad had georganiseerd om te komen tot een kwaliteitszorgstelsel. Het stelsel bestond uit drie onderdelen: [1] een landelijke validatiecommissie die de kwaliteitszorgsystemen van de hogescholen één keer per zes jaar zou valideren, [2] kwaliteitszorgsystemen in de hogescholen die uit zouden gaan van onafhankelijke evaluatiecommissies, die eens per zes jaar een lectoraat of groep van lectoraten zouden evalueren en [3] een jaarlijkse voortgangsrapportage over de ontwikkeling van het onderzoek aan de hogescholen door de HBO-raad. De validatiecommissie kwam onder voorzitterschap te staan van prof. P. Meurs, die ook voorzitter was van ZonMw. Het kwaliteitszorgstelsel ging met ingang van 2009 van start.

De uitgangspunten voor het kwaliteitszorgstelsel van de HBO-raad waren neergelegd in het Brancheprotocol Kwaliteitszorg Onderzoek (BKO) uit oktober 2007. Basis was de interne kwaliteitszorg op de hogescholen. Hogescholen waren zelf verantwoordelijk voor de kwaliteit van hun onderzoek, zoals dat ook bij de universiteiten het geval was. Het landelijk stelsel beoordeelde alleen de kwaliteit van de kwaliteitszorg van de individuele hogescholen. Het BKO gaf een omschrijving van onderzoek aan hogescholen. Onderzoek was een nieuwe taak van de hogescholen, die zich nog verder moest ontwikkelen. Voorop stond het maatschappelijk belang van het onderzoek en de wetenschappelijke deugdelijkheid. Daarom kon de kwaliteit van onderzoek niet alleen worden afgemeten aan publicaties in wetenschappelijke tijdschriften. Tot slot moest het stelsel de administratieve belasting tot een minimum beperken.

Het Brancheprotocol gaf geen inhoudelijke criteria anders dan dat het onderzoek methodologisch verantwoord moet zijn. Volgens Andriessen en De Weert was het echter nodig dat er inhoudelijke kwaliteitscriteria kwamen die onderzoekers aan hogescholen zouden kunnen gebruiken. Zij deden daar in 2008 voorstel voor.⁵⁴⁹ Zij gingen uit van het gegeven in het brancheprotocol dat de vraagstellingen uit de praktijk kwamen en maakten onderscheid in twee niveaus: een ‘praktijkstroom’ en een ‘kennisstroom’. Het eerste niveau had betrekking op het probleem dat vanuit de praktijk was aangedragen en het tweede op de generieke kennisontwikkeling die nieuwe kennis opleverde die ook voor andere praktijksituaties kon gelden. De uitkomsten van het onderzoek waren ook anders. Bij de praktijkstroom was dat vaak een adviesrapport en bij de kennisstroom een onderzoeksverslag of artikel.

⁵⁴⁶ Archief HBO-raad. Verslag bijeenkomst strategische werkgroep onderzoek op 31 mei 2006.. Kenmerk 01.09.06\jvdV

⁵⁴⁷ H.A. Borgdorff, *The Conflict of the Faculties. Perspectives on Artistic Research and Academia* (Leiden 2012) 91.

⁵⁴⁸ Daan Andriessen, *Onderzoeksmethodologie in het HBO* In: *Onderzoek van Onderwijs* 36-207, 97

⁵⁴⁹ Daan Andriessen en Tom de Weert, *Kwaliteit voor praktijkgericht onderzoek aan hogescholen* In: *Onderzoek van Onderwijs* 37, juni 2008, 27-31

Onderzoek in het brancheprotocol kwaliteitszorg

De werkgroep stelde ook een omschrijving van onderzoek aan hogescholen op. In een advies aan het bestuur van de HBO-raad van november 2007 introduceerde zij de term praktijkgericht onderzoek.⁵⁵⁰ Helemaal nieuw was die term niet, want in een andere context was de term al in 1991 voorgekomen in een rapportage van de visitatiecommissie voor de verpleegkundeopleidingen in het hoger beroepsonderwijs. Die commissie pleitte ervoor om “expliciet ruimte te creëren voor contractactiviteiten ten aanzien van praktijkgericht onderzoek of innovatie.”⁵⁵¹

Het advies van de strategische werkgroep onderzoek leverde de basis voor de definitie van onderzoek aan hogescholen, die de HBO-raad in 2007 als onderdeel van het Brancheprotocol kwaliteitszorg onderzoek opstelde:

“Het praktijkgerichte onderzoek wordt omschreven als onderzoek dat is geworteld in de beroepspraktijk en bijdraagt aan de verbetering en innovatie van die beroepspraktijk. Dit vindt plaats door het genereren van kennis en inzichten, maar ook door het leveren van toepasbare producten en ontwerpen en concrete oplossingen voor praktijkproblemen. Daarbij is het onderzoek doorgaans multi- en of transdisciplinair van aard en ingebed in een scala van interne en externe organisatorische verbanden, met behoud van de wetenschappelijke betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek zelf. Het onderzoek kent een nauwe relatie met het onderwijs via de bijdrage aan onderwijsactiviteiten, de professionalisering van docenten en curriculumvernieuwing. Doordat het onderzoek relevantie heeft voor – en impact op - de beroepspraktijk, het onderwijs en de bredere samenleving, vindt de verspreiding en publicatie van de kennis via vele uiteenlopende kanalen plaats en aan diverse doelgroepen.”

Deze definitie is een synthese van wat in de jaren daarvoor over onderzoek aan hogescholen in het beleidsdebat naar voren was gebracht en van de ervaringen van de leden van de strategische werkgroep van de HBO-raad, die de definitie had voorbereid.⁵⁵² In de begeleidende notitie bij het Brancheprotocol werd expliciet verwezen naar Gibbons e.a., maar niet naar Stokes:

“Met deze kenmerken voldoet het praktijkgericht onderzoek aan wat Mode-2 van kennisontwikkeling wordt genoemd. De aanduiding Mode-2 verwijst naar onderzoek dat, in tegenstelling tot Mode-1 onderzoek, minder traditioneel disciplinegebonden is en meer plaatsvindt in de context van toepassingen.”⁵⁵³

De werkgroep onderscheidde onderzoeksvragen “op verschillende niveaus, variërend van laagdrempelige consultancy-achtige vragen tot onderzoeksvragen die zich richten op de strategische bijdrage aan de ontwikkeling van de professie.” Zij had dus een brede opvatting van onderzoek aan hogescholen. In de analyse van de werkgroep over onderzoek aan hogescholen werd uitvoerig de discussie naar aanleiding van het boek van Gibbons c.s. over mode 1 en mode 2 onderzoek behandeld. Het gedachtegoed van Gibbons was al eerder voorgekomen in een beleidsdocument van de HBO-raad. In de Innovatieagenda van de

⁵⁵⁰ Archief HBO-raad. Bestuursvergadering HBO-raad 17 november 2007 agendapunt 5.1.1 Kenmerk 11.Verg.251.aba.bv.

⁵⁵¹ HBO-raad. *Eindrapport van de visitatiecommissie hbo-verpleegkunde* (Den Haag 1991) 57-58. Visitatiecommissie hadden als opdracht de kwaliteit van het onderwijs te beoordelen en besteedden daarom niet of nauwelijks aandacht aan onderzoek.

⁵⁵² H. Borgdorff, A. van Staa en J. van der Vos, *Kennis in context* In: TH&MA 5-07, 16

⁵⁵³ HBO-raad, *Kwaliteitszorgstelsel ten aanzien van het onderzoek aan hogescholen 2009-2015* (Den Haag 2008)

HBO-raad van januari 2004 stond een verwijzing naar mode 2 onderzoek, zonder dat dit expliciet aan het onderzoek aan de hogescholen werd gerelateerd. Er werd veeleer in algemene termen betoogd dat er een nieuwe manier van onderzoek aan het ontstaan was: “Ten aanzien van de totstandkoming van kennis zijn de inzichten in beweging, vooral door het werk van Gibbons e.a. *The new production of knowledge*.”⁵⁵⁴ Volgens de nota was kenniscirculatie het nieuwe concept om de uitwisseling van kennis tussen kennisinstellingen en bedrijven en publieke organisatie te beschrijven. De hogescholen zouden daarin actiever moeten kunnen participeren. In die zin sloot het concept van mode 2 onderzoek goed aan bij het beroepsgerichte karakter van de hogescholen. Bovendien was het een nieuw concept, waarmee de hogescholen zich konden onderscheiden van het onderzoek aan de universiteiten.

Enkele leden van de werkgroep legden in een artikel in het tijdschrift TH@MA van december 2007 ook een relatie naar het model van Stokes.⁵⁵⁵ Zij plaatsten het onderzoek aan hogescholen in het kwadrant van Edison en dat van Pasteur, waarbij zij het kwadrant van Pasteur deels ook in mode 1 van Gibbons plaatsten. De universiteiten zaten in het kwadrant van Bohr en dat van Pasteur. Daarmee plaatsten zij het onderzoek aan hogescholen in dezelfde hoek als de professional schools die in de Verenigde Staten, waar geen binair stelsel bestaat, zijn verbonden aan universiteiten. In een artikel uit 2007 betoogden Tushman en O’Reilly:

“Frankly speaking, faculty who desire to pursue knowledge without consideration of use (Bohr’s quadrant) or who pursue use without knowledge generation (Edison’s quadrant) should probably not be in a professional school. It is research that both leads to provocative theory and can be translated into practice that differentiates business schools from disciplinary departments and from consulting firms.”⁵⁵⁶

Het artikel van Borgdorff e.a. leidde tot een discussie in Science Guide van 19 november 2007 met de secretaris van de AWT, B. van den Bergh.⁵⁵⁷ Deze nam aanstoot aan de passage in het artikel dat de definitie van de AWT van de onderzoeksfunctie in hogescholen “vooral lijkt te zijn ingegeven door een politieke behoefte om het onderzoek van de hogescholen niet-competitief te maken ten opzichte van het universitair onderzoek.”⁵⁵⁸ Die definitie van de AWT was ontleend aan één van de mogelijke afbakeningen van het onderzoek aan hogescholen, die de AWT in haar advies Ontwerp en ontwikkeling uit 2005 had gemaakt. Naast mode 1 en mode 2 onderzoek was het volgens de AWT ook mogelijk een onderscheid te maken in Bohr, Pasteur, Edison en Peterson onderzoek (het kwadrant van Stokes) al naar gelang de mate van gerichtheid op fundamenteel begrip en toepassing. Volgens Van den Bergh was de bewering van Borgdorff c.s. dat de AWT de hogescholen uitsluitend in het Edison-onderzoek wilde plaatsen, niet juist. De hogescholen zouden “aan de randen van het HBO-onderzoek” best af en toe uitstapjes maken naar Pasteur-onderzoek, maar daar lag volgens de AWT niet de kerntaak.⁵⁵⁹

⁵⁵⁴ HBO-raad, *Innovatieagenda hogescholen: Maximale participatie en kenniscirculatie* (Den Haag 2004) 6

⁵⁵⁵ H. Borgdorff, A. van Staa en J. van der Vos, *Kennis in context. Onderzoek aan hogescholen* In: TH&MA 5-07

⁵⁵⁶ M. Tushman en C. O’Reilly: *Research and relevance. Implications for Pasteur’s quadrant for doctoral programs and faculty development*. In: *Academy of Management Journal* 50-4 (2007) 773.

⁵⁵⁷ www.scienceguide.nl: www.scienceguide.nl/print.aspx?id=18201

⁵⁵⁸ H. Borgdorff, A. van Staa en J. van der Vos, *Kennis in context* 14. Zie ook het artikel van F. Leijnse, J. van Hulst en L. Vroomans *Passie en precisie* In: TH&MA 5-06, 47-54. Zie ook van dezelfde auteurs: *Passie en Precisie* (Utrecht 2006)

⁵⁵⁹ Het is overigens niet juist dat de AWT het onderzoek aan hogescholen als Edison-onderzoek kwalificeerde. In de bijlage ‘Enkele aanzetten tot afbakening’ van de advies Ontwerp en ontwikkeling

Sindsdien is voor de HBO-raad de term ‘praktijkgericht onderzoek’ in beleidsdocumenten de enige aanduiding geworden voor onderzoek aan hogescholen. De term ‘ontwerp en ontwikkeling’ van de AWT verdween uit de beleidsdocumenten. In een *Green Paper* uit januari 2009 en de daaraan gewijde voorzittersconferentie in maart, die ging over een verhoging van het aantal lectoren om een grotere betrokkenheid bij het onderwijs te realiseren, was de term ‘ontwerp en ontwikkeling’ nergens te vinden. Van een openlijke koerswijziging was geen sprake, want anders dan individuele leden van de werkgroep, nam de HBO-raad in publieke uitingen niet expliciet afstand van de AWT. Een voorbeeld is de Beleidsagenda 2007, waarin de HBO-raad zich uit in neutrale termen uit liet over de opstelling van de AWT. In die agenda werd geconstateerd dat de AWT eerst ‘ontwerp en ontwikkeling’ gebruikte als aanduiding en later Edison onderzoek. Dat de AWT zich in haar rapporten tamelijk afhoudend had opgesteld over het onderzoek aan hogescholen, bleef buiten beschouwing.⁵⁶⁰

Ook de beide werkgeversorganisaties lieten de term ‘ontwerp en ontwikkeling’ gaandeweg vallen. In een rapport uit december 2009 met de titel “Stelselmatig samenwerken” was alleen nog sprake van praktijkgericht onderzoek. Het begrip ‘ontwerp en ontwikkeling’ had volgens Pot “weinig houvast geboden voor de verdere ontwikkeling van beleid”. De term was een “te beperkte beschrijving van onderzoek aan hogescholen.”⁵⁶¹ Alleen in de WHW bleef de term staan. In de taakomschrijving van hogescholen staat dat hogescholen ontwerp- en ontwikkelactiviteiten verrichten of onderzoek gericht op de beroepspraktijk.

Onderzoekvisitaties bij universiteiten

Met zijn definitie van onderzoek heeft het hoger beroepsonderwijs veel explicieter aangegeven wat onderzoek is dan de universiteiten. In het protocol dat de universiteiten gebruiken bij de onderzoekvisitaties, is onderzoek omschreven in het licht van de taken van het instituut dat het onderzoek uitvoert:

“Three main tasks of the research institute and its research programmes are to be assessed: the production of results relevant to the scientific community, the production of results relevant to society, and the training of PhD-students.” Onderzoek moest niet beperkt worden tot een meting van de resultaten. Het ging er om dat “research has a broad scope.”⁵⁶²

Ook de Nederlandse Gedragscode Wetenschapsbeoefening die sinds 1 januari 2005 van kracht is, vermeldde geen definitie van onderzoek.⁵⁶³ De Notitie Wetenschappelijke Integriteit van de KNAW, VSNU en NWO uit november 2001 gaf aan dat een definitie van onderzoek niet mogelijk was omdat wetenschappelijk onderzoek divers van aard was en methoden sterk van elkaar verschillen. De Definitieafspraken Wetenschappelijk Onderzoek van april 2010 gingen over de omderzoekinzet en output.

worden vier benaderingen genoemd. Bij drie hiervan wordt een relatie gelegd naar universiteiten en hogescholen, zonder daar een conclusie aan te verbinden. In zijn aanbevelingen omschrijft de AWT bij wijze van conclusie dat bij onderzoeksactiviteiten aan hogescholen het accent moet liggen op ontwerp en ontwikkeling. Een verwijzing naar de vier benaderingen ontbreekt. Dat neemt niet weg dat het kwadrant van Stokes bij het debat over de aard van hbo onderzoek een grote rol zou gaan spelen.

⁵⁶⁰ Archief HBO-raad. Punt 6 van de bijlage bij de brief aan minister Plasterk van 5 maart 2007 kenmerk 07.BrFN.1005.best.

⁵⁶¹ F. Pot, *De eigen waarde van praktijkgericht onderzoek* (Leiden 2012) 11

⁵⁶² VSNU, KNAW en NWO, *Standard Evaluation Protocol (SEP) 2009-2015*. (Den Haag 2010)

⁵⁶³ In de gedragscode wordt wetenschapsbeoefening gedefinieerd als “wetenschappelijk onderwijs en onderzoek”. VSNU, *Nederlandse Gedragscode Wetenschapsbeoefening* (Den Haag 2004) 3

Onderzoek was kennelijk zo vanzelfsprekend binnen de universiteiten, dat een definitie niet nodig werd geacht. In Groot-Brittannië, dat het binaire stelsel al in 1992 heeft afgeschaft, lag dat anders. In de richtlijnen voor de onderzoekvisitaties (de Research Excellence Framework REF) is een uitgebreide omschrijving opgenomen van wat onderzoek omvat:

“For the purposes of the REF, research is defined as a process of investigation leading to new insights, effectively shared. It includes work of direct relevance to the needs of commerce, industry, and to the public and voluntary sectors.”⁵⁶⁴

Ook activiteiten die door de AWT niet als onderzoek, maar als ‘ontwerp en ontwikkeling’ werden aangeduid, vielen onder de definitie van de REF: “the use of existing knowledge in experimental development to produce new or substantially improved materials, devices, products and processes, including design and construction.”

ERiC en het Brancheprotocol

Omdat bij onderzoek in het hoger beroepsonderwijs de beroepspraktijk centraal stond, was de HBO-raad aangesloten bij het platform ERiC, dat gericht was op het evalueren van de maatschappelijke relevantie van onderzoek. In ERiC werkten de KNAW, de VSNU, de HBO-raad, de NWO en Quality Assurance Netherlands Universities samen om een systeem te ontwerpen waarmee de maatschappelijke waarde van onderzoek in het hoger onderwijs kon worden bepaald. In 2007 bracht ERiC een rapport uit over de maatschappelijke relevantie van kennis. De aanleiding voor het rapport was de groeiende belangstelling voor de maatschappelijke relevantie van onderzoek, terwijl er tegelijkertijd onvoldoende kennis was hoe die relevantie moest worden gemeten. De HBO-raad participeerde in het samenwerkingsverband omdat de lectoren zich nadrukkelijk richtten op samenwerking met het MKB en op de regio waar de instelling is gevestigd. Valorisatie van kennis was een prioriteit bij de hogescholen.⁵⁶⁵ In het rapport werd, voor zover het ging om onderzoek aan hogescholen, verwezen naar het rapport van de AWT van 2005 over ontwerp en ontwikkeling, maar deze term werd niet gebruikt:

“In 2005 stelde de AWT dat onderzoek in het hbo gericht dient te zijn op de versterking van de kwaliteit van het onderwijs, de instandhouding en ontwikkeling van de professionele beroepspraktijk en het leveren van een bijdrage aan innovatie in aansluiting op kennisvragen uit het bedrijfsleven en maatschappelijke organisaties.”⁵⁶⁶

Ook in de inleiding van het rapport werd de term ‘onderzoek binnen de lectoraten en kenniskringen’ gebruikt. Voor de HBO-raad was het platform ERiC nuttig omdat er gezamenlijk werd gewerkt aan “de stimulering van kennisuitwisseling en methodiekontwikkeling (zowel nationaal als internationaal) met het oog op meer contextgerichte onderzoeken.”⁵⁶⁷

Derde cyclus en professional doctorate

Na de invoering van de bachelor-master-structuur, die een uitvloeisel was van de Bolognaverklaring, kwam er van de Europese ministers van Onderwijs een initiatief om ook de ‘derde cyclus’ onderdeel te maken van de Europese ruimte voor hoger onderwijs.

⁵⁶⁴<http://www.ref.ac.uk/media/ref/content/pub/assessmentframeworkandguidanceonsubmissions/GOS%20including%20addendum.pdf> geraadpleegd 10 juni 2014

⁵⁶⁵ ERiC, *Zichtbaar maken van maatschappelijke relevantie van kennis*. (Den Haag 2007) 5

⁵⁶⁶ ERiC, *Zichtbaar maken van maatschappelijke relevantie van kennis* (Den Haag 2007) 48

⁵⁶⁷ HBO-raad, *Kwaliteitszorgstelsel ten aanzien van het onderzoek aan hogescholen 2009-2015*. (Den Haag 2008) 7

Met derde cyclus bedoelde men de fase van het doctoraat. In september 2003 brachten de ministers daarover de Berlijnverklaring uit. De ministers “consider it necessary to go beyond the present focus on two main cycles of higher education to include the doctoral level as the third cycle in the Bologna Process.” Ministers moesten “appropriate decisions” nemen om dit mogelijk te maken.⁵⁶⁸ Die verklaring bracht ook in Nederland een discussie op gang over de invulling van de derde cyclus en over het uitbreiden van promotierecht naar het hoger beroepsonderwijs. In het buitenland, zoals Ierland en Noorwegen, konden vergelijkbare instellingen als de Nederlandse hogescholen onder bepaalde voorwaarden promotierecht krijgen.

Binnen de HBO-raad kwam die discussie niet onmiddellijk op gang, want zowel de reactie van de HBO-raad op het ontwerp HOOP van 16 februari 2004 als de Innovatie agenda, die in januari 2004 verscheen, besteedden er geen aandacht aan. Er stond weliswaar een verwijzing in naar de Berlijnverklaring, maar alleen naar het deel daarvan dat aanmoedigde tot de ontwikkeling van zogenoemde *joint degrees*, gezamenlijke opleidingsprogramma's van hoger onderwijsinstellingen in verschillende landen. Kennelijk was de HBO-raad er nog niet van doordrongen dat de Berlijnverklaring een kans bood om ook aan de hogescholen een derde cyclus te verbinden. Sommige hogeschoolbestuurders waren dat wel, zoals Verbraak van Fontys Hogescholen.⁵⁶⁹

Eind 2004 kwam de discussie binnen de HBO-raad wel op gang. De centrale punten waren het verhogen van het aantal gepromoveerde medewerkers van hogescholen, het inrichten van een derde cyclus aan hogescholen, het verbeteren van de onderzoekcultuur in hogescholen en het “binnenhalen” van het *ius promovendi*.⁵⁷⁰ Die gelegenheid diende zich aan toen het ministerie begin 2005 een wetgevingsnotitie ‘Naar een nieuwe Wet op het Hoger Onderwijs en Onderzoek’ (WHOO) uitbracht ter voorbereiding van een nieuwe wet hoger onderwijs. Die notitie ging niet alleen over de derde cyclus, maar had de ambitie om de bestaande WHW grondig aan te pakken en door een nieuwe wet te vervangen. De WHW was te veel een “regelcomplex” geworden en dat moest anders. “Doel is een bestendige wet, die alleen dat regelt wat noodzakelijk is om de publieke belangen te waarborgen.”⁵⁷¹ De overheid zou meer sturen op prestaties en universiteiten en hogescholen zouden meer ruimte krijgen, maar zich moeten verantwoorden over hun prestaties. Dit was in de geest van het tweede kabinet-Balkenende, dat minder regels wilde.⁵⁷²

Ofschoon het binaire stelsel met universiteiten en hogescholen in stand werd gehouden, zette dit wetsontwerp een stap in de richting van een derde cyclus voor het hoger beroepsonderwijs. Het introduceerde onder voorwaarden het promotierecht in het hoger beroepsonderwijs, dat gestalte zou krijgen binnen een derde cyclus aan hogescholen. De minister gaf daarmee gevolg aan de Berlijnverklaring. Zogenoemde ‘brede hogescholen’ konden voor erkenning als universiteit in aanmerking komen inclusief het *ius promovendi*, maar zonder de onderzoeksgelden die de universiteiten kregen voor hun onderzoek.⁵⁷³ Een brede hogeschool zou niet alleen hbo-opleidingen verzorgen, maar ook geaccrediteerde universitaire opleidingen.

⁵⁶⁸ Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. *Realising the European Higher Education Area*

⁵⁶⁹ Zie hoofdstuk 3.

⁵⁷⁰ Archief HBO-raad. Notitie derde cyclus d.d. 20 mei 2005.

⁵⁷¹ Tweede Kamer, vergaderjaar 2004-2005 (29853, 10) 3

⁵⁷² S.P. Van 't Riet, *Slimmer in 2030. Geschiedenis en toekomst van het hoger onderwijs in Nederland* (Amsterdam 2013) 90

⁵⁷³ Tweede Kamer, vergaderjaar 2004-2005 (29853, 10) 36

De HBO-raad steunde de plannen van de minister voor een derde cyclus in het hoger beroepsonderwijs van harte. De raad zag een derde cyclus als “kroon op de beroepskolom.”⁵⁷⁴ De vraag was echter hoe de derde cyclus concreet vorm moest krijgen. Bij de HBO-raad ontstond discussie over een *professional doctorate* (PD), dat naast de bestaande PhD zou komen, die aan de universiteit was verbonden. Binnen de HBO-raad was niet iedereen overtuigd van het nut van een PD. Het gevaar bestond dat dit een “tweede klas soort van doctorstitel” zou opleveren.⁵⁷⁵ Ook bij het Lectorenplatform leefden twijfels of een PD wenselijk was, maar naar buiten toe omarmde men de mogelijkheid dat het hoger beroepsonderwijs “promotierecht” zou krijgen.⁵⁷⁶ In hoeverre die twee opties van elkaar verschilden, was onderwerp van discussie tussen de HBO-raad en zijn universitaire tegenhanger, de VSNU. Binnen de VSNU circuleerden twee varianten. De ene was vasthouden aan de bestaande PhD als enige invulling van de derde cyclus, waarbij de VSNU voorzag dat dit zou leiden tot een *ius promovendi* voor lectoren en een vorm van onderzoeksfinanciering voor hogescholen. De VSNU wilde de derde cyclus liever binnen de universiteiten houden en gaf dan ook de voorkeur aan een tweede variant van een PD binnen de universiteiten, die twee of drie jaar zou duren.⁵⁷⁷

AWT over de ontwerp WHOO

Het ministerie had de AWT gevraagd advies te geven over het wetsontwerp WHOO. In zijn commentaar uit december 2005 op dat wetsontwerp maakte de AWT bezwaar tegen de omschrijving ‘ontwerp en ontwikkeling, dan wel toegepast onderzoek’, die in het wetsontwerp als aanduiding voor onderzoeksactiviteiten van hogescholen werd gebruikt. De AWT vond vooral de toevoeging van toegepast onderzoek verwarrend. Volgens de AWT lag het “niet op de weg van hogescholen om oorspronkelijk onderzoek te verrichten dat wezenlijk nieuw inzicht oplevert.”⁵⁷⁸ Daar waren al voldoende instellingen voor zoals de universiteiten. De hogescholen moesten zich volgens de AWT richten op de opleiding van goede professionals en hun onderzoeksactiviteiten moesten daaraan bijdragen. De omschrijving van onderzoeksactiviteiten van hogescholen moest daarom worden beperkt tot ‘ontwerp en ontwikkeling’. Het ministerie nam deze kritiek maar gedeeltelijk over. De omschrijving van onderzoek werd “verrichten van ontwerp- en ontwikkelactiviteiten dan wel onderzoek gericht op de beroepspraktijk.”⁵⁷⁹ Dit paste volgens de Memorie van Toelichting goed bij de aard van het onderzoek aan hogescholen zoals die ook in de eerdere adviezen van de AWT waren verwoord. Volgens de AWT had onderzoek aan hogescholen primair de functie om de beroepspraktijk in stand te houden en de toevoeging ‘dan wel onderzoek gericht op de beroepspraktijk’ gaf aan dat de vraag van de beroepspraktijk leidend was.

Wetsontwerp Hoger Onderwijs en Onderzoek

De wetgevingsnotitie mondde uit in een Wetsontwerp Hoger Onderwijs en Onderzoek, dat in 2006 werd ingediend. In grote lijnen kwam het wetsontwerp overeen met de wetgevingsnotitie. De minister schetste een perspectief voor een derde cyclus in het hoger

⁵⁷⁴ Brief van 7 juni 2005. Opgenomen in HBO-raad, *Hogeschoolbericht* 282 (Den Haag 2005) 6

⁵⁷⁵ Archief HBO-raad. Memo d.d. 20 mei 2005 blz. 3.

⁵⁷⁶ Archief Lectorenplatform. Brief aan staatssecretaris Rutte d.d. 16 juni 2005 kenmerk 05.0411/ako. De twijfels zijn te zien in de interne mailwisseling uit juni 2005 tussen enkele lectoren.

⁵⁷⁷ Zie de interne notitie VSNU AB 168.05. Aanwezig in het archief van het Lectorenplatform

⁵⁷⁸ AWT, *Briefadvies WHOO*. (Den Haag 2005) paragraaf 5

⁵⁷⁹ Tweede Kamer, vergaderjaar 2005-2006 (30588, 2) artikel 4.1.3

beroepsonderwijs, naar analogie van de promotiefase aan de universiteiten. Naast promotietrajecten gericht op een loopbaan buiten de wetenschap, zag hij een

“ontwikkelperspectief voor hogescholen waarin zij excelleren op hun eigen terrein: ze dragen bij aan de beroepsontwikkeling door goed gekwalificeerde professionals op te leiden, ze wisselen kennis uit met het bedrijfsleven en maatschappelijke organisaties en ze voeren onderzoek uit dat is gericht op de beroepspraktijk.”

Na de bachelorfase (de eerste cyclus) en de masterfase (de tweede cyclus) zouden hogescholen “op middellange termijn zelfstandig beroepsgerichte opleidingstrajecten in de derde cyclus kunnen aanbieden.”⁵⁸⁰ Hogescholen zouden dus te zijner tijd het promotierecht kunnen krijgen, maar geen aanspraak op onderzoeksmiddelen, want “ongewenste verdunning van onderzoeksgeld” moest worden vermeden.⁵⁸¹ De universitaire onderzoeksmiddelen moesten bij de universiteit blijven. Of dat ook gold voor de lectoraatsgelden en de subsidies in het kader van Raak – ook onderzoeksmiddelen maar dan bij de hogescholen – bleef in het midden. De minister maakte duidelijk dat het onderscheid tussen universiteit en hogeschool zou blijven bestaan. De eisen voor erkenning als universiteit zouden hoog liggen. Hij verwachtte dan ook niet dat veel hogescholen zouden kiezen voor de universitaire status, terwijl ook de toegevoegde waarde van de universitaire status voor de hogere beroepsopleidingen volgens hem gering was.

Onderzoek aan hogescholen werd omschreven als “een nieuwe functie van hogescholen waar het gaat om kenniscirculatie en onderzoek gericht op ontwerp en ontwikkeling.” De grotere onderzoekoriëntatie in het hoger beroepsonderwijs zou ook leiden tot een *upgrading* van het personeel en tot een verbreding van competenties van de afgestudeerden van hogescholen. Het ging niet om het opleiden tot onderzoeker, maar om het aanleren van onderzoekvaardigheden met het oog op het omgaan met onderzoeksresultaten en de vertaling ervan naar de beroepspraktijk.⁵⁸² Het wetsontwerp omschreef de taken van hogescholen op het gebied van onderwijs en onderzoek breder dan de WHW. Volgens artikel 4.1.3. van de WHOO moet het onderwijs aan hogescholen “in verwevenheid” met deze onderzoekstaak worden verzorgd. Die onderzoekstaak werd omschreven als “Het verrichten van ontwerp- en ontwikkelactiviteiten dan wel onderzoek gericht op de beroepspraktijk.”⁵⁸³ De verwevenheid gold ook voor de universiteiten die wetenschappelijk onderwijs moesten geven “in verwevenheid met wetenschappelijk onderzoek.” Daarmee nam dit wetsontwerp afstand van de WHW, waar hogescholen onderzoek konden verrichten voor zover dit verband hield met het onderwijs aan de hogeschool. Volgens de Memorie van Toelichting had onderzoek aan hogescholen als primaire functie de beroepspraktijk in stand te houden en te ontwikkelen. Deze functie van de onderzoeksactiviteiten aan hogescholen werd in het wetsvoorstel omschreven als ‘onderzoek gericht op de beroepspraktijk.’ De Memorie legde een koppeling naar het advies van de AWT waarin onderzoek aan hogescholen aan de hand van Stokes werd getypeerd als Edison-onderzoek. Omdat dit onderzoek gericht was op toepassing, maar niet op fundamenteel begrip, lag daar het verschil met het onderzoek aan universiteiten. De

⁵⁸⁰ Tweede Kamer, vergaderjaar 2005-2006 (30588, 3) 98

⁵⁸¹ Tweede Kamer, vergaderjaar 2005-2006 (30588, 3) 70. Zie ook blz. 69, waar de bestedingsvrijheid bij een fusies tussen hogeschool en universiteit wordt beperkt door de universitaire onderzoeksmiddelen daarvan uit te sluiten.

⁵⁸² Tweede Kamer, vergaderjaar 2004-2005 (29853, 10) bijlage blz. 34

⁵⁸³ Tweede Kamer, vergaderjaar 2005-2006 (30588, 3)

onderzoekstaken aan de universiteit waren veel breder omdat dit onderzoek er vooral aan moest bijdragen de wetenschap in stand te houden en te ontwikkelen.⁵⁸⁴

Ondanks de voorbehouden die de minister maakte, vielen de plannen voor een derde cyclus minder goed bij de Tweede Kamer. Bij de schriftelijke voorbereiding van de behandeling van het wetsontwerp stelden verschillende fracties zich kritisch op tegenover dit voorstel. Het CDA vond het "niet vanzelfsprekend" en de VVD was tegen.⁵⁸⁵ Christen Unie en SGP wilden een nadere toelichting en onderbouwing, terwijl de PvdA met het oog op de naderende verkiezingen haar kruut droog wenste te houden. Het CDA vond verder dat de onderzoekstaak van hogescholen niet duidelijk genoeg was omschreven, zodat niet helder was hoe dit onderzoek zich tot dat aan de universiteiten verhiel.

Einde van de WHOO

De WHOO is er niet gekomen. Na de verkiezingen van november 2006 trad het vierde kabinet Balkenende aan. In het regeerakkoord kondigde dit kabinet een nieuw wetsontwerp aan, dat echter nooit is ingediend. De nieuwe minister van onderwijs Plasterk trok in 2008 het wetsontwerp WHOO in en kwam in plaats daarvan met een wijziging van de bestaande WHW. Hij vond dat een nieuwe wet veel tijd zou kosten terwijl een geheel nieuwe wet ten onrechte de indruk zou wekken dat sprake was van een "fundamentele breuk met de huidige sturingsfilosofie en het huidige wettelijke instrumentarium."⁵⁸⁶ Er kwam slechts een aanscherping van de omschrijving van onderzoek aan hogescholen, die de bekostiging van onderzoek regelde. Bij de behandeling in de Tweede Kamer werd naar aanleiding van vragen van het CDA het onderscheid tussen onderzoek aan universiteiten en aan hogescholen aangegeven. Onderzoek aan hogescholen was gericht op toepassing en niet op fundamenteel begrip.⁵⁸⁷ De huidige tekst van de WHW staat dat hogescholen ontwerpen ontwikkelactiviteiten of onderzoek verrichten gericht op de beroepspraktijk.

De derde cyclus die de HBO-raad in 2005 nog als kroon op de beroepskolom had omschreven, kwam er niet meer in voor. Die derde cyclus was al eerder uit het zicht verdwenen. In zijn standpunten op het nieuwe beleid van de minister had de HBO-raad het onderwerp laten rusten. Het kwam niet voor in de beleidsagenda die de HBO-raad als reactie op het regeerakkoord publiceerde en evenmin in de reactie van de HBO-raad op de Strategische agenda voor het hoger onderwijs- onderzoek- en wetenschapsbeleid van de minister. Fundamentele wijzigingen in het onderwijs waren uit de mode geraakt, evenals meer vrijheid voor onderwijsinstellingen.⁵⁸⁸ In plaats daarvan was er meer aandacht voor regels. De fraudezaken die in het eerste decennium van deze eeuw aan het licht kwamen, zullen die omslag in de hand hebben gewerkt.

Raakprogramma

Het fonds voor onderzoeksprojecten van lectoraten, waar in 2001 sprake van was, kwam er voorlopig niet. Het ministerie voelde er niet voor.⁵⁸⁹ Op ambtelijk niveau heeft in 2003 in het kader van de kabinetsformatie een idee gecirculeerd om een fonds voor onderzoeksprojecten bij NWO onder te brengen, maar dat heeft tot niets geleid.⁵⁹⁰ Wel

⁵⁸⁴ Tweede Kamer, vergaderjaar 2006-2007 (30588, 3) Toelichting op artikel 4.1.3

⁵⁸⁵ Tweede Kamer, vergaderjaar 2006-2007 (30588, 8) 15

⁵⁸⁶ Tweede Kamer, vergaderjaar 2008-2009 (31821, 3) 2

⁵⁸⁷ Tweede Kamer, vergaderjaar 2008-2009 (31821, 7) 64

⁵⁸⁸ S.P. Van 't Riet, *Slimmer in 2030* 92

⁵⁸⁹ Tweede Kamer, vergaderjaar 2001-2002 (26807, 29) 7

⁵⁹⁰ Archief SKO. Notitie "Lange termijn agenda lectoraten en NWO" Maart 2003

kwam er in 2005 buiten het lectorenfonds een programma voor regionale innovatieprojecten, dat zich richtte op kennisuitwisseling tussen hogescholen en het midden- en kleinbedrijf. Het ministerie vond dat lectoren alleen niet voldoende waren om de kennisuitwisseling tussen hogescholen en het midden- en kleinbedrijf te stimuleren. Een nieuw programma was nodig, dat de naam kreeg van 'Regionale Aandacht en Actie voor Kennisuitwisseling' (RAAK). De regeling werd uitgevoerd door de Stichting Innovatie Alliantie (SIA) die bestond uit de HBO-raad, de werkgeversorganisaties, TNO, Syntens en het Telematica Instituut. SIA legde zich toe op het samenbrengen van kennis die bij verschillende instanties aanwezig was, op het verspreiden van die kennis en op het verrijken van de kennis door deze te combineren met bestaande kennis bij onderzoeksinstituten. In de eerste jaren was er geen sterke gerichtheid op nieuw onderzoek door de hogeschool. De nadruk lag op veelal eenjarige innovatieprojecten, waar voornamelijk met bedrijven, instellingen en brancheorganisaties werd samengewerkt. Samenwerking met universiteiten kwam weinig voor. Tot eind 2006 waren 81 projecten goedgekeurd. Daarvan werden 11 projecten uitgevoerd door het middelbaar beroepsonderwijs. Van de overige 70 projecten waren er zeven waar een universiteit bij betrokken was als lid van het consortium.⁵⁹¹

Ook al lag de nadruk bij het Raakprogramma niet op onderzoeksprojecten, het programma bood lectoren wel een kans om een onderzoekscapaciteit op te bouwen. Die onderzoekscapaciteit was nog beperkt en lectoraten misten in veel gevallen de capaciteit om de gevraagde kwaliteit te leveren.⁵⁹² Het programma steunde geen projecten langer dan twee jaar. Voor onderzoeksprojecten die langer duurden konden hogescholen nergens terecht, want hogescholen hadden geen toegang tot onderzoekssubsidies van NWO waar wel meerjarig onderzoek werd gefinancierd. Ook aansluiting bij grotere onderzoeksconsortia was in 2005 nog niet goed, zoals bleek uit het tweede rapport van de evaluatiecommissie Karssen.⁵⁹³ De commissie wees ook op een ander aspect dat meerjarige onderzoeksprojecten belemmerde:

"De tijds horizon van het onderzoek is nog zeer kort. Men oriënteert zich hoogstens op de onderzoeksprioriteiten voor de komende twee jaar. Planning voor een langere periode wordt belemmerd door de onzekerheid over de toekomst van de lectoraten na de eerste periode van 4 jaar."

Die onzekerheid had te maken met het feit dat het destijds bij veel hogescholen gebruikelijk was lectoren voor een periode van vier jaar te benoemen, omdat men niet zeker was dat het convenant en daarmee de subsidie van de SKO zou worden verlengd.

J. Steyaert, lector bij Fontys hogescholen, die in 2005 een jaar sabbatical aan Tilburg University doorbracht, kwalificeerde het verschil tussen onderzoek aan een hogeschool en een universiteit vooral als een verschil in doorlooptijd:

"De onderzoeksvraag is op het hbo meer op de korte termijn gericht. De gemiddelde doorlooptijd van een onderzoek bij ons is zo'n zes maanden. Op de UvT is dat al snel drie tot vier jaar. Maar door de relatief kleine opdrachten binnen het thema van het lectoraat te bundelen krijgt het wel meer ruggengraat." ⁵⁹⁴

⁵⁹¹ SIA, *Raak werkt door!* (Den Haag 2007)

⁵⁹² SKO, *Succesfactoren voor lectoraten in het hbo* (Den Haag 2005) 22

⁵⁹³ SKO, *Succesfactoren voor lectoraten in het hbo* 23. Het volgende citaat is ontleend aan blz. 21.

⁵⁹⁴ <http://www.uvt.nl/univers/nieuws/0506/mipa.html.print> geraadpleegd 12 oktober 2011

Het eerste programma Raak Pro 2008-2010

De gelegenheid om een programma in te richten, waarin plaats was voor langjarige onderzoeksprojecten, deed zich voor na de ondertekening van het vernieuwde convenant. In het vernieuwd convenant was geen concrete afspraak gemaakt dat er een dergelijk programma zou komen. Dat er toch ruimte kwam voor een dergelijk programma was geen vooropgezet beleid, maar de resultante van een proces. In het vernieuwde convenant was afgesproken dat de subsidiering van lectoraten door de SKO zou eindigen met ingang van 2007. Vanaf 2007 zouden de gelden worden toegevoegd aan het reguliere budget voor het hoger beroeps onderwijs. Tot die tijd konden hogescholen bij de SKO aanvragen indienen en zo hun trekkingsrecht gebruiken. Niet alle hogescholen slaagden erin voor 2007 een aanvraag in te dienen, zodat er nog ruim € 20 mln. overbleef. Over de bestemming van deze ‘egalisereserve’ moest krachtens de subsidiebeschikking ter uitvoering van het vernieuwde convenant het ministerie een besluit nemen. Omdat al in het voorjaar van 2006 duidelijk werd dat er een egalisereserve zou ontstaan, vonden op ambtelijk niveau de eerste gesprekken plaats over de bestemming. Aanvankelijk leek het erop dat de egalisereserve zou worden verdeeld over de hogescholen naar rato van hun trekkingsrechten. Daarmee werd de lijn uit 2001 doorgetrokken. Bij het ministerie stuitte een voorstel van die strekking van de HBO-raad “niet a priori op weerstand.”⁵⁹⁵

Binnen de HBO-raad veranderde men echter van mening. Dit hing samen met de plannen die door TNO werden gemaakt om het aantal lectoren afkomstig van TNO, te vergroten. Bij TNO was het niet ongebruikelijk dat een medewerker benoemd werd tot buitengewoon hoogleraar. Sinds 2001 kwamen er ook medewerkers die tot lector werden benoemd. Deze werden doorgaans vanuit TNO voor een bepaalde tijd en voor een bepaalde omvang bij een hogeschool gedetacheerd. TNO wilde dat planmatig gaan aanpakken en men zocht daarvoor de medewerking van de HBO-raad, waar TNO mee samenwerkte in het bestuur van SIA. Bij de HBO-raad bleek een gewillig oor te zijn voor dit plan. Het vergroten van het aantal lectoren afkomstig van TNO kostte geld en de egalisereserve leek daar de geschikte bron voor. Het ministerie was namelijk teruggekomen op zijn standpunt dat een verdeling van de egalisereserve over de hogescholen mogelijk was. Het lectorenfonds was een subsidieprogramma dat gebaseerd op het idee dat een hogeschool een aanvraag moest indienen. Geld verdelen onder de hogescholen zonder een aanvraag, stond haaks op dat idee. Er moest dus een programma komen, waar hogescholen een aanvraag voor konden indienen. In mei 2007 stuurde de HBO-raad een plan naar het ministerie om 30 lectoren van TNO te detacheren bij hogescholen. Dit zou worden gegoten in de vorm van een nieuw programma naast het bestaande Raakprogramma. Het ministerie reageerde afhoudend. Een nieuw programma waar de egalisereserve voor kon worden ingezet, was geen probleem. Maar het voorstel om alleen TNO-lectoren te benoemen, vond het ministerie te beperkt. Er moesten ook andere kennisinstellingen dan TNO bij betrokken worden. Ook wilde het ministerie dat de uitvoering van het plan bij een bestaande organisatie moest komen en dat zou SIA – waar zowel de HBO-raad als TNO deel van uitmaakten – moeten zijn.

Het lectorenplan van TNO verdween door deze interventie van het ministerie naar de achtergrond. Binnen het bureau van de HBO-raad ontstond een discussie over hoe het programma dan moest worden vormgegeven. Besloten werd dat het nieuwe programma een onderzoeksprogramma zou worden. Voor een omschrijving van het onderzoek dat het programma zou subsidiëren, sloot men aan bij het voorstel dat de strategische werkgroep

⁵⁹⁵ Archief HBO-raad. Intern maibericht d.d. 27 april 2006

onderzoek van de HBO-raad had ontwikkeld. Van de kant van SIA kwam er ook een notitie over de hoofdlijnen van het nieuwe programma. Daar had de strategische werkgroep van de HBO-raad kritiek op. Men vond dat het hoger beroepsonderwijs in die notitie nauwelijks nog als zelfstandige kennisinstelling werd voorgesteld. Hogescholen waren niet veel meer dan doorgeefluik van kennis die universiteiten en andere kennisinstellingen hadden ontwikkeld.⁵⁹⁶ Bij de oprichting van SIA in 2004 was het toegankelijk maken van bestaande kennis bij onderzoeksinstituten nog een belangrijke doelstelling, maar die opvatting was in 2007 binnen de HBO-raad inmiddels achterhaald geraakt.

SIA was niet de enige organisatie waar de HBO-raad rekening mee moest houden. De SKO beheerde de egalisereserve. Als SIA het nieuwe programma zou gaan uitvoeren, betekende dit volgens de SKO dat de egalisereserve naar SIA moest worden overgeheveld. OCW zag dat niet als een begaanbare weg, want voor het overhevelen van de SKO naar SIA was de medewerking het ministerie van Financiën nodig. OCW vreesde dat in dat geval het geld als meevaller zou kunnen worden geboekt, waarna het niet meer beschikbaar zou zijn voor het nieuwe programma. De egalisereserve en het beheer van het programma moesten dus bij de SKO blijven. Het bestuur van de SKO bleek bereid met SIA samen te werken, maar wilde niet louter een doorgeefluik zijn. Ook de werkgeversorganisaties mengden zich in het debat, omdat zij evenals TNO deel uitmaakten van het bestuur van SIA. Het gevolg was een “bureaucratisch getouwtrek rond het nieuwe programma.”⁵⁹⁷

De uitkomst was een compromis. De SKO bleef de zeggenschap houden over het nieuwe programma, maar het bestuur van de SKO zou worden uitgebreid met drie leden van het bestuur van SIA. Het uitgebreide bestuur zou niet alleen over het nieuwe programma gaan, maar ook over de aanvragen voor een nieuw lectoraat, die de SKO in 2007 en 2008 nog zou doen. Voor de beoordeling van de aanvragen voor subsidie uit het nieuwe programma kwam er een beoordelingscommissie die onder voorzitterschap zou komen van de voorzitter van de beoordelingscommissie die SIA al had voor Raak MKB en Raak Publiek. Het bestuur van de SKO was in eerste instantie geen voorstander van een aparte beoordelingscommissie, want het bestuur had aanvragen voor een lectoraat altijd zonder de inbreng van een beoordelingscommissie beoordeeld. Op pragmatische gronden stemde de SKO er echter mee in. Daar speelde J. Siermans, die door de HBO-raad als ‘verkenner’ voor de inrichting van het nieuwe programma was ingeschakeld, een grote rol. Siermans was voorzitter van de beoordelingscommissie van SIA en had dus ervaring met het beoordelen van projecten. Hij wist het bestuur van de SKO te overtuigen met als argument dat het beoordelen van de nieuwe projecten “heel wat meer werk dan het beoordelen van lectoraatsaanvragen” zou zijn.⁵⁹⁸ De introductie van een beoordelingscommissie betekende overigens ook dat er een afbakening moest komen van de bevoegdheden van het bestuur van de SKO ten opzichte van de commissie.

Een belangrijke consequentie was dat de HBO-raad als partij in het vernieuwde convenant de opdrachtgever van de SKO bleef. Als de uitvoering van het programma naar SIA was gegaan, zou dat niet mogelijk zijn geweest, omdat de HBO-raad deel uitmaakte van het bestuur van SIA. Achteraf bezien was een verstandige beslissing de SKO het uitvoeren van het nieuwe programma te laten doen. Later bleek dat de *mid term review* van een project in een enkel geval meer te zijn dan een formaliteit. In één geval moest na de *review* worden

⁵⁹⁶ Archief SKO. Mailbericht van de directeur van de HBO-raad d.d. 9 oktober 2007

⁵⁹⁷ Archief SKO, mailbericht d.d. 3 oktober 2007 aan de vice-voorzitter van het bestuur

⁵⁹⁸ Archief SKO. Mailbericht aan de vice voorzitter d.d. 3 december 2007. Siermans was voorzitter van de beoordelingscommissie Raak en zou ook voorzitter worden van de beoordelingscommissie Raak Pro.

besloten tot beëindiging van een project van een hogeschool. Voor de HBO-raad als beheerder van Raak Pro zou een dergelijke beslissing over één van zijn leden niet uitvoerbaar zijn geweest.

Het programma omvatte de instelling van een nieuw lectoraat of de uitbreiding van een bestaand lectoraat en een onderzoeksvoorstel van twee tot vier jaar. Aan een vierjarig onderzoek zouden ook promovendi kunnen worden verbonden, waarmee de samenwerking met de universiteiten een belangrijke impuls kreeg. Het onderzoek zou zich richten op “innovatieve oplossingen van problemen in de beroepspraktijk.”⁵⁹⁹ De voorzitter van de SKO kon zich daarin vinden, want hij vond dat het nieuwe programma niet te wetenschappelijk mocht worden. De maximale hoogte van de subsidie was €700.000 voor vier jaar. De externe partners in een project zouden minimaal 25% aan cofinanciering moeten inbrengen. Het nieuwe programma zou Raak Pro gaan heten, waarbij ‘Pro’ stond voor praktijkgericht onderzoek. De SKO kreeg de opdracht om in samenwerking met SIA een subsidieregeling op te stellen. Een medewerker van TNO speelde bij het opstellen van die regeling een prominente rol.

De beoordelingscommissie kreeg een toetsingskader mee dat zes criteria omvatte. Elk criterium kreeg van de commissie een wegingsfactor om te bepalen of het onderzoeksvoorstel voldeed. De criteria waren:

1. vraagarticulatie of vraagsturing: de mate waarin de vraag uit het beroepenveld, de inhoud van het onderzoek bepaalt en stuurt
2. het plan onderzoek: in hoeverre worden nieuwe kennis en inzichten op een systematische en structurele wijze vertaald naar nieuwe theorieën en methoden?
3. de aansluiting op de beroepspraktijk: in hoeverre ontstaat meerwaarde voor de beroepspraktijk?
4. de aansluiting op de onderwijspraktijk: in hoeverre ontstaat meerwaarde voor de onderwijspraktijk?
5. de aansluiting op de onderzoekspraktijk: in hoeverre ontstaat meerwaarde voor de onderzoekspraktijk
6. duurzame doorwerking: de mate waarin het werk-/onderzoeksprogramma een structurele basis heeft in een groter verband.

De subsidies werden in twee aanvraagronden toegekend. Er bleken alleen vierjarige projecten door de selectie te zijn gekomen. Omdat het om een onderzoeksprogramma ging, lag de nadruk op een goede methodologische onderbouwing van de voorstellen. De beoordelingscommissie wilde daar geen concessies aan doen en stelde hoge eisen aan de kwaliteit van het onderzoeksdeel van een voorstel. De commissie werd daarin gesteund door het bestuur van de SKO, dat de eisen die aan het onderzoeksplan werden gesteld na de eerste ronde aanscherpte. Tevens besloot de beoordelingscommissie het criterium onderzoek een zwaardere wegingsfactor te geven. Vraagsturing was een ander belangrijk criterium, wat bleek toen één project tussentijds moest worden beëindigd omdat de vraag vanuit de beroepspraktijk niet tot stand was gekomen.

De kwaliteit van de voorstellen bleek tegen te vallen, want in beide aanvraagrondes waren er minder goedgekeurde projecten dan er budget was. Er moest een verlengde tweede ronde aan te pas komen om het budget helemaal te benutten. Uiteindelijk zijn 29 projecten toegekend aan 16 hogescholen. De dreigende onderbenutting van het budget lag niet aan het enthousiasme van de hogescholen voor het nieuwe programma, want dat was volgens

⁵⁹⁹ Archief HBO-raad. Brief aan d.d. 27 oktober 2007 kenmerk 07.BrFn.1439.best

de HBO-raad groot.⁶⁰⁰ Toch was ook toen nog een zekere tweeslachtigheid bij de HBO-raad te merken, want men zag Raak Pro in 2008 nog als een eenmalig programma. Voor Raak MKB en Raak Publiek wilde de HBO-raad wel extra geld bepleiten bij het ministerie, maar voor een verlenging van Raak Pro niet.

De subsidie voor Raak Pro werd in twee fasen van elk twee jaar toegekend. Na twee jaar kwam er een zogenoemde *mid term review* waarbij een onafhankelijke commissie moest beoordelen of het project de laatste twee jaar subsidie zou krijgen. De hogescholen bleken met diverse problemen te kampen in de uitvoering van de projecten. Die waren volgens de commissie in de toekomst te voorkomen als een hogeschool “in staat of bereid is om te investeren in het opbouwen en bestendigen van een onderzoeksgroep” en in “de universitaire ondersteuning.”⁶⁰¹ Van de 16 in 2013 afgeronde de *mid term* evaluaties leidde er één tot beëindiging van het project omdat er vanuit de beroepspraktijk onvoldoende belangstelling was voor de uitkomsten van het project. Een minderheid van zes projecten had zonder meer een positief advies van de commissie gekregen. Acht projecten kregen pas een positief advies nadat een duidelijker plan was gemaakt voor de tweede fase van het project. In één geval is de evaluatie uitgesteld omdat het project vertraging had opgelopen.

In een evaluatie na afloop van de twee aanvraagrondes liet de beoordelingscommissie zich kritisch uit over de kwaliteit van de ingediende voorstellen, die een grote variatie liet zien.⁶⁰² De commissie vond de kwaliteit in de tweede ronde weliswaar beter dan in de eerste, maar er was nog veel voor verbetering vatbaar. Te veel voorstellen waren meer beleidsplannen dan onderzoeksplannen. Een beschrijving van de onderzoeksmethodes ontbrak vaak, evenals een omschrijving van de plaats van het voorgestelde onderzoek ten opzichte van ander onderzoek op het zelfde of verwante terrein. Veel voorstellen waren volgens de commissie niet reproduceerbaar. De samenwerking met de universiteit kende drie vormen: begeleiding van promotieonderzoek dat aan het project was gekoppeld, methodologische begeleiding en training van hogeschooldocenten of onderzoekers en inhoudelijke samenwerking. De hogescholen waren er echter niet voldoende in geslaagd om de samenwerking met de universiteiten goed op te zetten. Volgens de commissie waren de hogescholen er matig in geslaagd om de (universitaire) onderzoekspraktijk structureel bij hun voorstellen te betrekken. Dat lag echter ook aan de universiteiten, die weinig investeerden in de samenwerking.

*Analyse van de eerste projecten in Raak pro*⁶⁰³

De handleiding voor aanvragen in het eerste Raak Pro programma omschreef praktijkgericht onderzoek als een

“programmatische aanpak van onderzoek, die op basis van de vraag uit de beroepspraktijk naar toepasbare kennis, meerwaarde laat ontstaan door nieuwe kennis en inzichten op een systematische en structurele wijze te vertalen naar nieuwe theorieën en methoden, die dienstig zijn aan de onderwijs- en beroepspraktijk.”⁶⁰⁴

⁶⁰⁰ Archief HBO-raad. Notitie d.d. 22 augustus kenmerk 15.Verg.258.aba.bv

⁶⁰¹ Archief SKO. “Reflectie Raak pro oud projecten” Mei 2013.

⁶⁰² Archief SKO. Reflectie beoordelingscommissie Raak Pro. Oktober 2010

⁶⁰³ Een overzicht van de actuele projecten van Raak Pro is te vinden op: <http://www.sia-projecten.nl/projectenbank>

⁶⁰⁴ SKO, *Handleiding Raak Pro 2008*(Den Haag 2008)

De zes criteria voor de beoordelingscommissie waren daaraan ontleend. Het onderzoek zou vooral gaan over het functioneren van professionals, waarbij de focus lag op hun vakmanschap.⁶⁰⁵

Overzicht toegekende projecten

Er werden aan 16 hogescholen 29 projecten toegekend. Een overzicht van de toekenningen geeft het volgende beeld. De kolom 'omvang' geeft het aantal studenten dat de hogeschool had in 2010, het jaar dat Raak Pro liep. De kolommen lectoren (dr.) en onderzoekers (dr.) geven het aantal gepromoveerde lectoren en docent-onderzoekers aan dat werkzaam was bij de hogeschool. De percentages geven het aandeel weer van gepromoveerden ten opzichte van het totaal aantal lectoren en docenten.⁶⁰⁶

De hogescholen die een project hadden verworven, hadden een iets hoger gekwalificeerd docentencorps dan het gemiddelde in het hoger beroepsonderwijs. Het percentage gepromoveerde lectoren aan hogescholen met een project was 72,3% tegen een gemiddelde van 71% voor het gehele hoger beroepsonderwijs. Het percentage gepromoveerde docent-onderzoekers aan hogescholen met een project was 15,4% tegen 13% voor het gehele hoger beroepsonderwijs.⁶⁰⁷

| Naam | Raak pro | Omvang (2010) | lectoren(dr.) | onderzoekers (dr.) |
|-------------------|-----------------|----------------------|----------------------|---------------------------|
| Fontys | 5 | 39855 | 38 (84%) | 18 (8%) |
| HVA | 3 | 42230 | 29 (88%) | 30 (17%) |
| Hanze | 3 | 25294 | 24 (73%) | 29 (14%) |
| Zuyd | 3 | 14575 | 14 (93%) | 29 (25%) |
| HAN | 2 | 30251 | 33 (79%) | 16 (10%) |
| HR | 2 | 29966 | 15 (45%) | 11 (8%) |
| Windesheim | 2 | 21311 | 19 (90%) | 26 (24%) |
| HU | 1 | 38800 | 37 (84%) | 26 (12%) |
| Inholland | 1 | 34944 | 15 (47%) | 15 (11%) |
| Saxion | 1 | 21006 | 25 (64%) | 44 (33%) |
| NHL | 1 | 10789 | 11 (79%) | 3 (6%) |
| Leiden | 1 | 7858 | 7 (64%) | 10 (24%) |
| NHTV | 1 | 7052 | 8 (57%) | 12 (33%) |
| HZ | 1 | 4065 | 1 (33%) | 1 (10%) |
| Kunst Den Haag | 1 | 1798 | 1 (20%) | 10 (17%) |
| Edith Stein | 1 | 994 | 6 (100%) | 0 (0%) |
| Totaal | 29 | | 283 (72,3%) | 280 (15,4%) |
| Totaal hbo | | | 379 (71%) | 335 (13%) |

De meeste grote hogescholen hadden een project verworven. Van de kleine hogescholen had de meerderheid geen project. De verdeling naar omvang van de hogescholen was:

⁶⁰⁵ F. Pot, *De eigen waarde van praktijkgericht onderzoek* 1, noot 3. In opdracht van SIA geschreven..

⁶⁰⁶ HBO-raad, *Onderzoekinzet per hogeschool* (Den Haag 2011)

⁶⁰⁷ Voor de cijfers over het gehele hoger beroepsonderwijs zie: HBO-raad, *Onderzoekinzet per hogeschool*. (Den Haag 2011)

| Omvang studenten | Totaal hogescholen | Waarvan met project | Aantal projecten |
|------------------|--------------------|---------------------|------------------|
| <10000 | 25 | 5 | 5 |
| 10001-20000 | 3 | 2 | 4 |
| >20001 | 11 | 9 | 20 |
| Totaal | 39 | 16 | 29 |

Van de 25 hogescholen die in 2010 kleiner waren dan 10.000 studenten, verwierven er vijf elk één project. Van de drie middelgrote hogescholen met tussen de 10.000 en 20.000 studenten verwierven er twee in totaal vier projecten, waarbij één hogeschool drie projecten kreeg.⁶⁰⁸ Van de elf grote hogescholen met meer dan 20.000 studenten verwierven er negen één of meer projecten. Drie van de grote hogescholen verwierven slechts één project. Van de kleine hogescholen verwierf slechts een vijfde een project, terwijl geen enkele kleine hogeschool meer dan één project verwierf.

Van de 16 hogescholen die een project verwierven, hebben negen een bovengemiddeld percentage gepromoveerde lectoren. Vier daarvan hebben een bovengemiddeld percentage gepromoveerde onderzoekers. De vier hogescholen met drie of meer projecten hebben allemaal een bovengemiddeld percentage gepromoveerde lectoren, terwijl drie ervan bovendien een bovengemiddeld percentage gepromoveerde onderzoekers hebben. Naarmate hogescholen meer gepromoveerde lectoren en onderzoekers hebben, lijken zij in de eerste aanvraagronde van Raak Pro succesvoller te zijn geweest bij het verwerven van een project.

Door SIA werden de projecten ingedeeld naar thema en subthema. Dat levert het volgende beeld op:

| Thema | aantal |
|--|---------------|
| Gezondheid en zorg | 5 |
| Informatietechnologie | 4 |
| Duurzaamheid en energie | 4 |
| Polymeren, chemie en kunststoffen | 3 |
| Onderwijs | 3 |
| Gedrag en maatschappij | 2 |
| Toerisme, sport en recreatie | 2 |
| Proces en voedselindustrie | 2 |
| Kunst, cultuur en creatieve industrie | 2 |
| Volkshuisvesting, bouw en ruimtelijke ordening | 1 |
| Jeugdzorg | 1 |
| | 29 |

⁶⁰⁸ Hogeschool Zuyd was in 2011 de eerste hogeschool die een lector van de eigen hogeschool in het college van bestuur benoemde. Of dit verband houdt met het hoge aantal projecten, is geen onderwerp van dit proefschrift.

| Subthema | aantal |
|---------------------------------------|--------|
| Informatietechnologie | 7 |
| Gezondheid en zorg | 5 |
| Logistiek en transport | 4 |
| Polymeren, chemie en kunststoffen | 3 |
| Gedrag en maatschappij | 3 |
| Maakindustrie | 2 |
| Kunst, cultuur en creatieve industrie | 2 |
| Onderwijs | 2 |
| Jeugdzorg | 1 |
| | 29 |

De projecten bestrijken een breed scala aan thema's. Van de in totaal 58 thema's en subthema's komen informatietechnologie en gezondheid en zorg het meest voor. Vanwege de eis van vraagsturing en de daaraan gekoppelde noodzaak van cofinanciering krijgen thema's die ook in de universitaire geesteswetenschappen voorkomen, een invulling die overeenkomt met de beroepsgerichtheid van het onderwijs aan de hogescholen. Een thema als onderwijs is uitsluitend gericht op lerarenopleidingen met onderwerpen als voortijdig schoolverlaten, burgerschapsvorming van leerlingen en leren op de werkplek en beroepspraktijkvorming. Een thema als kunst, cultuur en creatieve industrie heeft een sterke component in de informatietechnologie.

*Voorbeelden van projecten.*⁶⁰⁹

Thema Gezondheid en zorg. Project: Sepsis management van Hogeschool Leiden.

Sepsis, of bloedvergiftiging, is een ontstekingsreactie van het afweersysteem, veroorzaakt door een bacterie, een virus of een parasiet. Het immuunsysteem draait bij deze infectie van het hele lichaam op volle toeren en moet ondersteund worden. De patiënt krijgt meteen een mix van antibiotica toegediend. Deze behandeling is duur en niet optimaal omdat eigenlijk eerst moet worden vastgesteld wat de sepsis veroorzaakt en met welke antibiotica de patiënt behandeld kan worden. Patiënten kunnen ernstig ziek worden en zelfs overlijden. Van de ziekenhuispatiënten met bloedvergiftiging overlijdt 40%. Een snelle diagnose en het bepalen van de juiste behandeling is daarom essentieel. Het probleem is dat een diagnose nu minimaal 60 uur duurt. Het project streeft er naar dit te verkorten tot een dag.

Thema Informatietechnologie. Project: Jongeren in Cyberspace van de Noordelijke Hogeschool Leeuwarden.

Jongeren maken op tal van manieren gebruik van Cyberspace. De media tonen veel berichten over potentiële gevaren, maar in veel gevallen ontbreekt het aan kennis om het waarheidsgehalte van alarmkretten over het internetgedrag te kunnen staven. Zo kan het voorkomen dat berichten over *grooming*, over internetverslaving of over het aantal slachtoffers van cyberpesten, leiden tot ongerustheid en tot het nemen van ad hoc maatregelen. In gesprekken over dit thema met politiemensen, docenten, hulpverleners en beleidsmakers van (lokale) overheden, komt duidelijk naar voren dat de huidige beschikbare informatie over Jeugd en Cybersafety ontoereikend is. Er bestaat behoefte aan een monitoronderzoek dat de problematiek rondom internettende jongeren op

⁶⁰⁹ De gegevens zijn ontleend SIA, *Kennis in beweging* (Den Haag 2010) en aan het archief van de SKO.

samenhangende en betrouwbare wijze in kaart brengt en waarmee, als het wordt herhaald, trends kunnen worden gesignaleerd. Betrouwbare gegevens die inzicht geven in de prevalentie en de ernst van internet-gerelateerde problemen onder jongeren zijn een voorwaarde om te weten wanneer maatregelen wel zijn vereist en wanneer niet.

Thema Gedrag en Maatschappij. Project: Talentontwikkeling bij risicojongeren van de Hogeschool van Amsterdam in samenwerking met Avans Hogeschool.

Talentontwikkeling is een van de belangrijkste pijlers van het hedendaagse jongerenwerk, in het bijzonder in het werken met risicojongeren. De aanname is dat een positieve benadering en een focus op mogelijkheden een belangrijke sleutel zijn in het vergroten van de handelingsmogelijkheden en de sociale mobiliteit van jongeren die op school buiten de boot vallen, op straat moeilijk benaderbaar zijn en soms voor grote overlast zorgen. Dit project wil onderzoeken in hoeverre deze aanname de verwachtingen kan waarmaken.

Thema Polymeren, chemie en kunststoffen. Project: Alternatieve Testbatterij voor Veiligheid en Werking van Natuurlijke Stoffen van de Hogeschool Utrecht.

De belangstelling voor natuurlijke stoffen met een gezondheidseffect uit planten en uit voedingsmiddelen neemt toe. Nog niet altijd is duidelijk hoe de werking en veiligheid van dergelijke stoffen moet worden beoordeeld. Dit heeft ertoe geleid dat er Europese wetgeving is vastgesteld om een deugdelijke onderbouwing van gezondheidsclaims te bewaken. Hierbij is kennis over werkingsmechanismen in relatie tot de veiligheid en de werking van deze stoffen van cruciaal belang. Daarnaast is er maatschappelijke behoefte om het gebruik van proefdieren bij het testen van werking en veiligheid van nieuwe stoffen verder terug te dringen. Dit project voorziet in beide behoeften.

Forum voor praktijkgericht onderzoek

De verhouding tussen het Lectorenplatform en de HBO-raad kwam onder druk te staan toen het platform zich wilde omvormen van een platform tot een vereniging die los van de HBO-raad zou staan. Daar voelde het bestuur van de HBO-raad weinig voor. Uiteindelijk kwam die vereniging er niet en werd het platform in 2007 omgevormd tot een binnen de HBO-raad functionerend Forum voor praktijkgericht onderzoek. Het Forum zette de lijn van het platform voort en heeft zich vooral gericht op de ontwikkeling van het vak van lector. Het Forum stond onder voorzitterschap van prof. dr. Mia Duijnste, die naast hoogleraar ook lector Familiezorg was binnen het lectoraat Verpleegkundige en paramedische zorg voor chronisch zieken, Hogeschool Utrecht. Het Forum heeft expertisegruppen opgezet, jaarconferenties gehouden en een gedragscode en een profiel van de lector opgesteld. Het Forum heeft een aantal publicaties uitgebracht op het gebied van Open Access bij wetenschappelijke publicaties, methodiekontwikkeling, ontwikkeling van kwaliteitscriteria en heeft een prijs ingesteld voor het onderzoek van het jaar.⁶¹⁰ Het Forum heeft tot 2012 bestaan. De beoogde opvolger in de vorm van het lectoren advies college is niet van de grond gekomen door verzet binnen het bestuur van de HBO-raad. Wel is er inmiddels een vereniging van lectoren opgericht.⁶¹¹

⁶¹⁰ Zie voor een overzicht van de publicaties: <http://www.vereniginghogescholen.nl/kennisbank/praktijk-en-onderzoek/artikelen/forum-voor-praktijkgericht-onderzoek-2007-2011>. Geraadpleegd 15 augustus 2016

⁶¹¹ <https://www.lectoren.nl/>. Geraadpleegd 15 augustus 2016

Onderzoekinzet hogescholen

De komst van de lectoraten betekende dat de hogescholen nu een bekostigde onderzoekscapaciteit hadden in de vorm van de lectoraatsgelden. De verdeling van de lectoraatsgelden was in de vorm van trekingsrechten die naar rato van het aantal ingeschreven studenten werden toegekend. De totale inkomsten van lectoraten bestonden uit de lectoraatsgelden van de SKO, aangevuld met eigen bijdragen van hogescholen en met subsidies en inkomsten uit contractactiviteiten. Naarmate een lectoraat langer bestond, stegen de eigen bijdragen van hogescholen en de inkomsten uit contractactiviteiten.⁶¹² Tussen de lectoraten waren er al verschillen voordat de lectoraatsgelden onderdeel van de reguliere bekostiging waren geworden. Lectoraten in het hoger sociaal agogisch onderwijs en het kunstonderwijs hadden de laagste totale inkomsten. Die differentiatie werd groter nadat de hogescholen als uitvloeisel van het overheidsbeleid m.b.t. zwaartepuntvorming, keuzes moesten maken in hun onderwijsaanbod en onderzoek.

Op basis van een overzicht per 1 januari 2012 zijn twee overzichten gemaakt die een inzicht bieden in de verschillen in de onderzoekinzet van hogescholen.⁶¹³ Een overzicht van lectoren en docent-onderzoekers is een indicatie van de financiële middelen die hogescholen voor onderzoek inzetten. Omdat lectoren zelden een volledige aanstelling hebben, is onderscheid gemaakt tussen het aantal aanwezige lectoren ongeacht de omvang van hun aanstelling en het aantal lectoren omgerekend naar full time equivalent. Dit onderscheid is ook gemaakt bij docent-onderzoekers. Daarnaast geeft een overzicht waarin het aantal en percentage gepromoveerde lectoren, docent/onderzoekers en promovendi is opgenomen. Dit is een indicatie van de kwalificaties van het personeel dat bij onderzoek is betrokken. Om een vergelijking mogelijk te maken tussen hogescholen zijn de volgende ratio's genomen:

L/S ratio, het aantal ingeschreven studenten (de omvang van de hogeschool) per lector, zowel ongeacht de aanstellingsomvang van de lector als naar de full time equivalente (fte) aanstellingsomvang. Hoe hoger de ratio in fte, hoe lager de uitgaven aan lectoren.

D/S ratio: het aantal ingeschreven studenten (de omvang van de hogeschool) per docent-onderzoeker, zowel ongeacht de aanstellingsomvang van de docent-onderzoeker als naar de full time equivalente (fte) aanstellingsomvang. Hoe hoger de ratio in fte, hoe lager de uitgaven aan docent-onderzoekers.

Studenten: aantal studenten betrokken bij onderzoek als percentage van het totaal aantal studenten.

Beide overzichten laten een grote verscheidenheid zien, waar echter wel enkele grote lijnen te zien zijn. Gemiddeld zijn er in het hoger beroepsonderwijs 1403 studenten per full time equivalent lector. Omdat de meeste lectoren in deeltijd aan een hogeschool zijn verbonden, zijn er meer lectoren werkzaam en is het aantal studenten per lector lager, t.w. 753 per lector. De verschillen tussen de hogescholen lopen echter fors uiteen. De laagste ratio is 226 (bij één van de kleinste hogescholen) en de hoogste ratio (bij de grootste hogeschool) is 2508, een verschil van een factor 11. Maar ook tussen de grote hogescholen zijn de

⁶¹² SKO, *Lectoraten in het hoger beroepsonderwijs. Meting 2006* (Den Haag 2006) 20-22. Uitgevoerd door F. A.H. Hüsken en P.J. Verkerk.

⁶¹³ HBO-raad, *Onderzoekinzet 2011-2012*. (Den Haag 2012) Uit recentere cijfers van de HBO-raad blijkt dat het aantal lectoren tussen 2012 en 2014 licht is gegroeid, maar dat de gemiddelde aanstellingsomvang sterker is gegroeid. Zie: HBO-raad, *Praktijkgericht onderzoek. Factsheet 2012-2014* (Den Haag 2015) De overzichten staan op blz. 175 en 176 van dit proefschrift.

verschillen aanzienlijk. De laagste ratio in die categorie is 964 en de hoogste 2508, een verschil van een factor 2,6. De hoogste L/S ratio's in fte (boven 2000) komen voor bij drie grote hogescholen met meer dan 20.000 studenten. Zij besteden dus aanzienlijk minder geld aan lectoren dan het gemiddelde. De laagste ratio's komen voor bij de hogescholen kleiner dan 1000 studenten. Zij besteden dus meer geld aan lectoren dan het gemiddelde.

Naarmate een hogeschool kleiner is, neemt de kans toe dat er meer geld aan lectoren wordt besteed. Immers, een ratio lager dan het gemiddelde hebben:

1. Vijf van de elf hogescholen (45%) met meer dan 20.000 studenten
2. Twee van de drie hogescholen (66%) met tussen 10.000 en 20.000 studenten
3. Elf van de vijftien (73%) hogescholen met tussen 1000 en 10.000 studenten.
4. Alle acht hogescholen (100%) met minder dan 1000 studenten.

Wat de docent-onderzoekers betreft, zijn bij de grote hogescholen beide D/S ratio's hoger dan het gemiddelde. Zij investeren dus minder in docent-onderzoekers. Bij de groep hogescholen tussen 10.000 en 20.000 studenten is de fte ratio lager dan het gemiddelde. Er wordt dus meer dan gemiddeld geïnvesteerd, maar de andere ratio is hoger, zodat er meer docenten zijn met een kleinere aanstelling. Bij de groep hogescholen tussen 1000 en 10.000 studenten zijn beide D/S ratio's lager. Er wordt dus meer dan gemiddeld geïnvesteerd. Bij de groep hogescholen kleiner dan 1000 studenten loopt de ratio op, maar is nog steeds lager dan gemiddeld. Naarmate de hogeschool kleiner is, blijkt een hogeschool dus in het algemeen meer geld te besteden aan docent-onderzoekers.

Een duidelijk verband tussen de omvang van een hogeschool en het aantal gepromoveerde lectoren is er niet. Ofschoon het percentage gepromoveerde lectoren voor de hogescholen met meer dan 20.000 studenten (70,7%) lager is dan het gemiddelde en het percentage bij de groep hogescholen kleiner dan 1000 studenten (80%) hoger is dan het gemiddelde, is het beeld bij de overige hogescholen grillig. Het merendeel van de hogescholen waar alle lectoren zijn gepromoveerd, is kleiner dan 1000 studenten. Van zes van deze hogescholen zijn alle 16 lectoren gepromoveerd.

Er is wel een duidelijk verband tussen de omvang van een hogeschool en het percentage gepromoveerde docent-onderzoekers. Bij de hogescholen met meer dan 10.000 studenten is het percentage gepromoveerde docent-onderzoekers hoger dan gemiddeld. Naarmate een hogeschool kleiner is, blijkt het percentage gepromoveerde docent-onderzoekers lager dan gemiddeld. Bij de kleine hogescholen is het percentage gepromoveerde docent-onderzoekers (6,9%) fors lager dan het gemiddelde voor het hele hoger beroepsonderwijs. De D/S ratio is zowel per docent-onderzoeker als per fte docent-onderzoeker lager dan het gemiddelde voor het hele hoger beroepsonderwijs. Omdat deze hogescholen het hoogste percentage gepromoveerde lectoren hebben, investeren deze hogescholen ten opzichte van het gemiddelde voor het hoger beroepsonderwijs meer in lectoren, die meer dan gemiddeld gepromoveerd zijn en in een hoog aantal docent-onderzoekers, waarvan er echter minder gepromoveerd zijn, maar die een iets grotere aanstelling hebben.

Hogescholen met meer dan 20.000 studenten investeren minder in lectoren en hebben ook minder gepromoveerde lectoren dan gemiddeld, maar zij hebben een hoger dan gemiddeld percentage gepromoveerde docent-onderzoekers. Deze hogescholen hebben een lager aantal docent-onderzoekers dan gemiddeld, maar deze zijn wel meer dan gemiddeld gepromoveerd.

Lectoren en docent-onderzoekers en studenten betrokken bij onderzoek

| Hogeschool | Omvang | L/S ratio | | D/S ratio | | Studenten |
|---|---------------|------------|-------------|------------|------------|------------|
| Hogeschool van Amsterdam | 45145 | 1368 | 2508 | 220 | 792 | 2,1 |
| Fontys hogeschool | 40168 | 1057 | 2114 | 243 | 837 | 3,0 |
| Hogeschool Utrecht | 37481 | 781 | 1388 | 171 | 635 | 6,2 |
| Hogeschool Inholland | 31487 | 1086 | 1852 | 197 | 875 | 0,8 |
| Hogeschool Rotterdam | 30469 | 781 | 1693 | 203 | 635 | 6,3 |
| Hogeschool van Arnhem en Nijmegen | 30365 | 723 | 1125 | 159 | 506 | 3,8 |
| Hanze hogeschool Groningen | 25374 | 634 | 1269 | 110 | 430 | 4,0 |
| Avans hogeschool | 25271 | 1149 | 2297 | 162 | 632 | 1,4 |
| Haagse hogeschool | 22427 | 975 | 1602 | 244 | 975 | 0,1 |
| Saxion hogeschool | 22169 | 583 | 964 | 123 | 300 | 4,3 |
| Christelijke hogeschool Windesheim | 21177 | 784 | 1324 | 169 | 557 | 1,7 |
| <i>Totaal hogescholen 20.000 en hoger</i> | <i>331533</i> | <i>875</i> | <i>1579</i> | <i>177</i> | <i>612</i> | <i>3,6</i> |
| Hogeschool Zuyd | 15017 | 683 | 1155 | 109 | 278 | 3,4 |
| Noordelijke hogeschool Leeuwarden | 10581 | 756 | 1512 | 220 | 705 | 1,0 |
| Stenden hogeschool | 10033 | 478 | 1254 | 401 | 2508 | 5,9 |
| <i>Totaal hogescholen 10000-19999</i> | <i>35631</i> | <i>625</i> | <i>1273</i> | <i>169</i> | <i>488</i> | <i>3,4</i> |
| Hogeschool Leiden | 8478 | 606 | 1060 | 188 | 942 | 1,5 |
| NHTV internationale hogeschool Breda | 7203 | 360 | 655 | 22 | 110 | 0,3 |
| Hogeschool Zeeland | 4270 | 854 | 1423 | 186 | 427 | 3,8 |
| Van Hall Larenstein | 4072 | 290 | 814 | 42 | 240 | 11,8 |
| Christelijke hogeschool Ede | 4033 | 672 | 1344 | 269 | 1344 | 3,7 |
| Hogeschool voor de kunsten Utrecht | 3947 | 359 | 564 | 47 | 282 | 6,6 |
| Artez hogeschool voor de kunsten | 3060 | 1020 | 1530 | 127 | 612 | 0,6 |
| Amsterdams hogeschool kunsten | 2918 | 1459 | 1459 | 265 | 1459 | 3,3 |
| HAS Den Bosch | 2151 | 239 | 430 | 20 | 239 | 26,9 |
| Hogeschool der kunsten Den Haag | 1728 | 288 | 864 | 27 | 288 | 15,3 |
| Hotelschool Den Haag | 1666 | 416 | 1666 | 208 | 833 | 6,1 |
| Christelijke agrarische hogeschool | 1608 | 322 | 804 | 146 | 402 | 1,6 |
| Christelijke hogeschool De Driestar | 1381 | 690 | 1381 | 153 | 690 | 4,8 |
| Gereformeerde hogeschool | 1350 | 450 | 1350 | 90 | 225 | 5,6 |
| Hogeschool Marnix academie | 1347 | 449 | 1347 | 168 | 1347 | 0 |
| <i>Totaal hogescholen 1000-9999</i> | <i>49212</i> | <i>460</i> | <i>911</i> | <i>58</i> | <i>317</i> | <i>4,9</i> |
| Codarts hogeschool voor de kunsten | 968 | 323 | 484 | 46 | 482 | 3,3 |
| Gerrit Rietveld academie | 967 | 967 | 967 | 97 | 967 | 0 |
| Hogeschool Ipabo | 953 | 476 | 476 | 95 | 476 | 19,1 |
| Hogeschool Edith Stein | 903 | 129 | 226 | 56 | 451 | 0,2 |
| Hogeschool De Kempel | 862 | 431 | 431 | 108 | 862 | 1,3 |
| Stoas hogeschool | 734 | 245 | 367 | 56 | 245 | 1,4 |
| Katholieke pabo Zwolle | 650 | 650 | 650 | 162 | 650 | 3,9 |
| Iselinge Hogeschool | 473 | 473 | 473 | 95 | 473 | 4,4 |
| <i>Totaal hogescholen minder dan 1000</i> | <i>6510</i> | <i>130</i> | <i>434</i> | <i>75</i> | <i>501</i> | <i>4,3</i> |
| <i>Totaal hoger beroepsonderwijs</i> | <i>423776</i> | <i>753</i> | <i>1403</i> | <i>140</i> | <i>544</i> | <i>3,4</i> |

Bron HBO-raad: Omdoerzoekinzet 2011-2012. L/S ratio: De eerste kolom is het aantal ingeschreven studenten per lector. De tweede kolom is het aantal ingeschreven studenten per fte lector. D/S ratio: Idem voor docenten. Studenten: aantal studenten betrokken bij onderzoek als percentage van het totaal aantal studenten. Van de Design academy zijn geen gegevens beschikbaar.

Gepromoveerde lectoren, docent-onderzoekers en promovendi

| | Omvang | Lectoren | | Onderzoekers | | Promovendi | |
|---|---------------|------------|-------------|--------------|-------------|------------|------------|
| | | Aantal | % | aantal | % | Aantal | fte |
| Hogeschool van Amsterdam | 45145 | 28 | 85 | 205 | 12,7 | 42 | 15 |
| Fontys hogeschool | 40168 | 35 | 92 | 165 | 18,8 | 73 | 41 |
| Hogeschool Utrecht | 37481 | 38 | 79 | 219 | 16,9 | 43 | 20 |
| Hogeschool Inholland | 31487 | 19 | 66 | 160 | 9,4 | 31 | 12 |
| Hogeschool Rotterdam | 30469 | 18 | 46 | 150 | 8 | 29 | 12 |
| Hogeschool van Arnhem en Nijmegen | 30365 | 34 | 81 | 191 | 15,2 | 40 | 18 |
| Hanze hogeschool Groningen | 25374 | 29 | 72 | 231 | 16,4 | 71 | 31 |
| Avans hogeschool | 25271 | 18 | 82 | 156 | 3,2 | 25 | 12 |
| Haagse hogeschool | 22427 | 18 | 78 | 92 | 12 | 16 | 10 |
| Saxion hogeschool | 22169 | 25 | 66 | 180 | 25 | 39 | 24 |
| Christelijke hogeschool Windesheim | 21177 | 24 | 89 | 125 | 14,4 | 24 | 12 |
| <i>Totaal hogescholen 20.000 en hoger</i> | <i>20000</i> | <i>268</i> | <i>70,7</i> | <i>1874</i> | <i>14,2</i> | | |
| Hogeschool Zuyd | 15017 | 21 | 95 | 138 | 21,0 | 28 | 14 |
| Noordelijke hogeschool Leeuwarden | 10581 | 11 | 79 | 48 | 6,2 | 7 | 3 |
| Stenden hogeschool | 10033 | 16 | 76 | 25 | 4 | 21 | 8 |
| <i>totaal hogescholen tussen 10.000 en 20.000</i> | <i>10000</i> | <i>48</i> | <i>84</i> | <i>211</i> | <i>15,7</i> | | |
| Hogeschool Leiden | 8478 | 13 | 93 | 45 | 28,9 | 9 | 3 |
| NHTV internationale hogeschool Breda | 7203 | 7 | 35 | 324 | 7,4 | 34 | 7 |
| Hogeschool Zeeland | 4270 | 2 | 40 | 23 | 0 | 8 | 4 |
| Van Hall Larenstein | 4072 | 9 | 64 | 96 | 11,4 | 2 | 1 |
| Christelijke hogeschool Ede | 4033 | 5 | 83 | 15 | 20 | 6 | 2 |
| Hogeschool voor de kunsten Utrecht | 3947 | 5 | 45 | 84 | 6,0 | 8 | 3 |
| Artez hogeschool voor de kunsten | 3060 | 2 | 67 | 24 | 12,5 | 3 | 1 |
| Amsterdamse hogeschool kunsten | 2918 | 2 | 100 | 11 | 0 | 3 | 1 |
| HAS Den Bosch | 2151 | 4 | 44 | 110 | 5,4 | 1 | 0 |
| Hogeschool der kunsten Den Haag | 1728 | 1 | 17 | 64 | 15,6 | 55 | 3 |
| Hotelschool Den Haag | 1666 | 4 | 100 | 8 | 0 | 4 | 0 |
| Christelijke agrarische hogeschool | 1608 | 4 | 80 | 11 | - | 3 | 1 |
| Christelijke hogeschool De Driestar | 1381 | 2 | 100 | 9 | 0 | 8 | 7 |
| Gereformeerde hogeschool | 1350 | 3 | 100 | 15 | 0 | 4 | 1 |
| Hogeschool Marnix academie | 1347 | 2 | 67 | 8 | 0 | 2 | 1 |
| <i>Totaal hogescholen tussen 1000 en 10.000</i> | <i>1000</i> | <i>65</i> | <i>60,7</i> | <i>847</i> | <i>8,9</i> | | |
| Codarts hogeschool voor de kunsten | 968 | 0 | 0 | 21 | 9,6 | 0 | 0 |
| Gerrit Rietveld academie | 967 | 1 | 100 | 10 | 0 | 2 | 0 |
| Hogeschool Ipabo | 953 | 2 | 100 | 10 | 20 | 2 | 1 |
| Hogeschool Edith Stein | 903 | 7 | 100 | 16 | 0 | 6 | 2 |
| Hogeschool De Kempel | 862 | 2 | 100 | 8 | 0 | 1 | 0 |
| Stoas hogeschool | 734 | 3 | 100 | 13 | 0 | 3 | 1 |
| Katholieke pabo Zwolle | 650 | 1 | 100 | 4 | 50 | 0 | 0 |
| Iselinge Hogeschool | 473 | 0 | 0 | 5 | 0 | 2 | 0 |
| <i>Totaal hogescholen 1000 en minder</i> | | <i>16</i> | <i>80</i> | <i>87</i> | <i>6,9</i> | | |
| Totaal hoger beroepsonderwijs | 423776 | 397 | 73,7 | 3021 | 12,6 | 670 | 282 |

Bron HBO-raad: Omderzoekinzet 2011-2012. In de kolom lectoren staat 'aantal' voor het aantal *gepromoveerde* lectoren. In de kolom lectoren staat '%' voor het aantal gepromoveerde lectoren als percentage van het totaal aantal lectoren van de hogeschool. In de kolom onderzoekers staat 'aantal' voor het *totaal* aantal docent-onderzoekers. In de kolom onderzoekers staat '%' voor het aantal gepromoveerde docent-onderzoekers als percentage van het totaal aantal docent-onderzoekers. In de kolom promovendi staat 'aantal' voor het *totaal* aantal promovendi aan de hogeschool. In de kolom 'fte' is dit totaal aantal omgerekend naar full time equivalenten. Van de CAH zijn geen gegevens bekend over het aantal gepromoveerde docenten.

Innovatieplatform en topsectoren

De komst van lectoren betekende dat hogescholen geleidelijk meer in beeld kwamen om te participeren in initiatieven van de overheid om de innovatiekracht van Nederland te versterken. Eenvoudig was dat niet vanwege de beperkte omvang van de onderzoeksfunctie van hogescholen. Bij het Innovatieplatform, één van de maatregelen van het tweede kabinet-Balkenende om de innovatiekracht van Nederland te versterken, was het hoger beroepsonderwijs niet betrokken. Naast de minister-president als voorzitter hadden in het platform personen uit het bedrijfsleven en de wetenschap zitting, maar niemand uit het hoger beroepsonderwijs. Er kwamen zes sleutelgebieden, waar de Nederlandse economie in zou moeten excelleren. De waarde van het platform lag vooral in de publicatie van rapporten over bijvoorbeeld de concurrentiekracht van Nederland, maar verder heeft het platform niet veel bereikt. Het werd in 2010 opgeheven.⁶¹⁴

Het eerste kabinet-Rutte kwam in 2011 met het plan om de innovatiekracht te stimuleren door middel van topsectoren. Via het topsectorenbeleid wilde de overheid samen met bedrijven en de wetenschap gericht investeren in de randvoorwaarden voor kennisontwikkeling, innovatie, export, financiering en *human capital*. Die samenwerking zou vorm krijgen in zogenoemde Topconsortia voor Kennis en Innovatie (TKI) waarin ondernemers en wetenschappers samenwerkten. De overheid koos voor negen topsectoren op basis van vier factoren. Om een topsector te kunnen zijn moest de sector kennisintensief en op de export gericht zijn. Verder moest een sector veelal specifieke wet- en regelgeving hebben die een belangrijke bijdrage kon leveren aan het oplossen van maatschappelijke vraagstukken.⁶¹⁵ De topsectoren zaten in de industrie, de logistiek, de land- en tuinbouw en de creatieve sector. Het hoger beroepsonderwijs probeerde daarbij aan te haken door de oprichting van Centres of Expertise. De TKI's functioneren inmiddels.

Internationaal perspectief

Nederland stond niet alleen in zijn pogingen om tot een omschrijving van onderzoek te komen. Ook andere Europese landen waar met hogescholen vergelijkbare instellingen bestonden, worstelden met dit vraagstuk. Overeenstemming was er echter niet in Europa. Er bestond volgens Kyvik en Lepori geen “common perception of which scholarly activities constitute research in this sector, neither across countries, nor within individual countries and individual institutions.”⁶¹⁶ Ook Hazelkorn wijst op de grote verscheidenheid aan definities die hogescholen en daarmee vergelijkbare instellingen (die zij ‘new institutions’ noemt) hanteren.⁶¹⁷

UASnet

De HBO-raad was ook in internationaal verband actief. De invoering van het bachelor-master-stelsel was aanleiding voor de HBO-raad om samen met verenigingen van hogescholen in Europese landen een vergelijkend onderzoek te doen naar de bijdrage

⁶¹⁴ S.P. Van 't Riet, *Slimmer in 2030* 80. Zie ook NRC *Handelsblad* van 1 mei 2010 http://vorige.nrc.nl/economie/article2536336.ece/Innovatieplatform_is_mislukking. Geraadpleegd 19 mei 2014. Zie ook F.A. van der Zee, *Reinventing industry* The Hague Centre for Strategic Studies. HSB discussiepaper (Den Haag 2011)

⁶¹⁵ www.topsectoren.nl Geraadpleegd 21 mei 2014.

⁶¹⁶ S.Kyvik en B. Lepori, “Research in Higher Education Institutions Outside the University Sector” In: S.Kyvik en B. Lepori, *The Research Mission of Higher Education Institutions outside the University Sector* 13

⁶¹⁷ E. Hazelkorn, *University Research Management. Developing Research in New Institutions* (Parijs 2005) 62

van de bacheloropleidingen aan de hogescholen voor de arbeidsmarkt. Het onderzoek werd door de Europese Commissie gesubsidieerd.

De publicatie van het rapport over het vergelijkend onderzoek kreeg een vervolg in de formele oprichting van UASnet, waarbij UAS staat voor university of applied sciences, de internationale aanduiding voor hogescholen. Dit netwerk richtte zich vanwege het toenemend belang van het onderzoek aan hogescholen voornamelijk op de toegang van hogescholen tot de Europese onderzoeksprogramma's. In de doelstelling van UAS-net werd uitdrukkelijk verwezen naar de Lissabonagenda van de Europese ministers van onderwijs:

“It is our aim that this report will function as starting point for discussion with UAS, stakeholders and government representatives about the role of applied research within the Lisbon and Bologna agenda.”⁶¹⁸

In het netwerk werkten hogescholen uit 11 Europese landen samen. De hogescholen in het netwerk wilden een belangrijke rol spelen bij het behalen van de innovatiedoelen uit de Lissabonverklaring. Onderzoek speelde een groeiende rol:

“In order to meet these demands, research is playing an increasingly important role for the UAS in direct combination with their teaching obligations.”⁶¹⁹

In het kader van Uasnet werd onderzoek aan hogescholen aangeduid als *applied research*. In een verklaring uit april 2005 stond: “Research in our institutes is applied research. It is developed in close cooperation with organisations and companies in the relevant sector of the labourmarket.”⁶²⁰ Maar achter deze formulering gingen verschillen schuil tussen de landen in de omschrijving van wat onderzoek was.⁶²¹ Een rapport dat in opdracht van deze groep in 2009 werd opgesteld, bracht die verschillen in beeld.⁶²² In Duitsland waren de Fachhochschulen gericht op “application-oriented research and development” en “transfer of knowledge and technology.” Het was ook de bedoeling dat Fachhochschulen een verbinding zouden leggen tussen het fundamentele onderzoek aan de universiteiten en de praktijk. “The German case can be illustrative to connect fundamental research and applied oriented research by creating joint endeavours across institutional borders.” In Zwitserland hadden hogescholen een bredere ambitie om “undertake basic research in the extent to which this is necessary to attain applied-oriented research objectives.”

Nederland zat meer op de lijn van de Fachhochschulen: “In the Dutch view research at UAS should – contrary to basic research by traditional universities – contribute to the maintenance and development of professional practice in society.” Ook in Finland was dat het geval. Daar lag de nadruk op samenwerking tussen de kennisinstellingen, waarin elk zijn eigen rol had. De Finnen maakten geen onderscheid tussen fundamenteel onderzoek en overig onderzoek. Zij legden de nadruk op regionale samenwerkingverbanden waarin de

⁶¹⁸ Egbert de Weert en Maarja Soo, *Research at Universities of Applied Sciences in Europe*. Center for Higher Education Policy Studies. (Enschede 2009) 4

⁶¹⁹ Egbert de Weert en Maarja Soo, *Research at Universities of Applied Sciences in Europe*. Center for Higher Education Policy Studies (Enschede 2009) 45

⁶²⁰ HBO-raad, *Hogeschoolbericht 283* (Den Haag 2005) 10

⁶²¹ S. Kyvik en B. Lepori, “Research in Higher Education Institutions Outside the University Sector” In: *The Research Mission of Higher Education Institutions outside the University Sector* (Dordrecht 2010) 13-14. Zie ook Egbert de Weert, “Transformation or systems convergence” In: J. Enders (red) *Reform of Higher Education in Europe* (Rotterdam 2011) 111

⁶²² Egbert de Weert en Maarja Soo, *Research at Universities of Applied Sciences in Europe* (Enschede 2009) 18 en 19.

hogescholen de rol hadden om bij te dragen aan de “the commercialisation of research results and carry out projects that foster regional innovations.”⁶²³

De Ierse hogescholen hadden een ambitie die sterk leek op de Zwitserse. Onderzoek aan Ierse hogescholen omvatte “an integrated research continuum embracing both basic and applied research.”... “Basic research provides the understanding for future cutting edge applied and strategic research.” Het rapport stelde vast dat “research at UAS embraces a continuum of activities that are not clearly delineated from each other. Rather than seeing research as simply a duality of between two types of research, there are overlapping areas between them.” Verder constateerde het rapport dat “research at UAS is seen as constituting a vital link between various domains and various actors in the field.” Omdat het niet om een lineair proces van kennis naar toepassing ging, was kenniscirculatie een betere term. In zijn conclusie stelde het rapport dat

“various terms of research at UAS across Europe have been used, applied R&D and practice-oriented research being most common. A clear distinction with basic research is not the aim, and much research at UAS actually seeks connection with this. Nevertheless the problem or practice-oriented focus is the most dominant feature.”⁶²⁴

Methodologische kwaliteit stond voorop bij het onderzoek. Verder moest het onderzoek ingebed zijn in de beroepspraktijk en moest het bijdragen aan vernieuwing van het onderwijs. Er was volgens De Weert een gemeenschappelijk onderzoeksprofiel ontstaan voor de Europese hogescholen, waarin een sterke band met de praktijk voorop stond, evenals een multidisciplinaire aanpak. “Collaboration with industry and other organisations must constitute an integral part of the mission of the institution and has to be treated strategically.”⁶²⁵

Conclusie

Na 2005 bleek dat het feit dat de lectoraatsgelden onderdeel werden van de reguliere bekostiging, er niet toe leidde dat lectoraten verdwenen. Kennelijk waren de bestuurders er van overtuigd geraakt dat Mertens met zijn analyse van een armoedige onderwijscultuur en een conceptuele armoede bij de docenten gelijk had. Ook de toenemende aandacht voor het verhogen van het opleidingsniveau van de docenten duidt hier op.

De keuze om de gelden die waren overbleven na de beëindiging van de subsidiëring van lectoraten door de SKO niet onder de hogescholen te verdelen, maar te gebruiken voor Raak Pro was niet vanzelfsprekend. De HBO-raad had een voorkeur voor een verdeling van de overgebleven gelden over de hogescholen en wilde dat in eerste instantie niet voor een onderzoeksprogramma (Raak Pro) inzetten. In die zin was de HBO-raad consequent, want ook het extra geld dat in 1999 beschikbaar kwam, wilde men in eerste instantie niet inzetten voor lectoraten. Een visie hoe het onderzoek zich verder moest ontwikkelen en waar een programma als Raak Pro in zou kunnen passen, was nog niet uitgekristalliseerd. Toen Raak Pro echter eenmaal functioneerde, bleek het een versterking van de onderzoeksfunctie van het hoger beroepsonderwijs te zijn, omdat lectoren nu in staat

⁶²³ Egbert de Weert, “Transformation or systems convergence” In: J. Enders (red) *Reform of Higher Education in Europe* (Rotterdam 2011) 115.

⁶²⁴ Egbert de Weert en Maarja Soo, “Research at Universities of Applied Sciences in Europe.” (Enschede 2009) 45

⁶²⁵ Egbert de Weert “Transformation or systems convergence.” In: J. Enders (red) *Reform of Higher Education in Europe* 117

werden gesteld om meerjarige onderzoeksprojecten op te zetten. Met de beperkte reguliere middelen van de lectoraten was dat nauwelijks mogelijk.

In de loop van de tijd zijn er tussen hogescholen betrekkelijk grote verschillen ontstaan in de omderzoekinzet. Men begon met een gelijk bedrag voor een lectoraat, dat later is opgenomen in de lump sum, de eerste geldstroom. In de loop van de tijd traden er steeds meer verschillen op die de eigen keuzes van hogescholen weerspiegelen. Er waren de eigen bijdragen bovenop de vroegere lectoraatsgelden en de inkomsten uit de tweede (Raakprojecten) en derde geldstroom (contractonderzoek). Er is een verband tussen de omvang van een hogeschool en de omderzoekinzet, gemeten naar het aantal studenten per lector en per docent-onderzoeker. Het blijkt dat naarmate een hogeschool kleiner is, er over het algemeen meer geld wordt besteed aan lectoren en docent-onderzoekers.

De latere rapporten van de AWT en de Onderwijsraad gaven een onderbouwde visie op onderzoek in het hoger beroepsonderwijs. Die visie werd met concepten uit de wetenschappelijke literatuur onderbouwd, in dit geval van Gibbons en Stokes. Deze rapporten hebben het onderzoek aan hogescholen te zeer benaderd vanuit een vooropgezet schema en zich te weinig laten leiden wat er in de praktijk bij de lectoraten gebeurde. In die zin is de bijdrage van de AWT en de Onderwijsraad van beperkte waarde gebleken.

Het succes van lectoraten heeft er niet toe geleid dat de hogescholen de mogelijkheid kregen van een derde cyclus (het promotierecht). Dit plan sneuvelde vanwege een kabinetswisseling. Het ontbreken van enige reactie van de HBO-raad hierop duidt erop dat de het hoger beroepsonderwijs er zelf kennelijk (nog) niet in geloofde.

Pas toen een kwaliteitszorgstelsel voor onderzoek noodzakelijk werd, kwam er een eigen visie van de HBO-raad op onderzoek. De analyse van de AWT werd verworpen, al sloot de HBO-raad zich net als de AWT wel aan bij gedachtegoed van Gibbons. De analyse van Gibbons had betrekking op het gehele hoger onderwijs, maar de beleidsmakers van de HBO-raad pasten zijn idee van mode 2 onderzoek toe op het hoger beroepsonderwijs. Anders dan in het hoger beroepsonderwijs ontbreekt in het wetenschappelijk onderwijs een visie op onderzoek. Daar beperkt men zich tot het formuleren van randvoorwaarden voor goed onderzoek. Dit verschil in benadering kan worden verklaard uit de lange traditie van onderzoek aan universiteiten, die ertoe heeft geleid dat onderzoek als vanzelfsprekend wordt beschouwd en geen nadere verklaring behoeft.