

Intreerede Jos Walenkamp

Weer een illusie rijker



DE **H/AAGSE**
HOGESCHOOL

nuffic



Intreerede Jos Walenkamp

Weer een illusie rijker

Enkele overwegingen over de ethiek van ontwikkelingssamenwerking,
de waarde van beroepsgericht hoger onderwijs in ontwikkelingslanden
en de inzet van Nederlandse hogescholen

Rede uitgesproken bij het aanvaarden van het ambt van lector Internationale Samenwerking aan
De Haagse Hogeschool op 15 oktober 2009.

Door Dr. J.H.C. Walenkamp

ISBN 978-90-73077-30-0



Inleiding

*Meneer de Voorzitter van De Haagse Hogeschool,
Meneer de Voorzitter van de Nuffic,
Meneer de Voorzitter van de HBO-Raad,
Hooggeachte collega's, vrienden en familieleden.*

Hogescholen zouden een grotere bijdrage moeten leveren aan de ontwikkeling van de armste landen. Ik zal proberen aan te geven welke ethische, en andere, overwegingen de rationale vormen voor die stelling. Kritische reflectie op ethische vragen is belangrijk voor het maken van de juiste keuzen. Capaciteitsopbouw in hoger beroepsonderwijs in ontwikkelingslanden, het creëren van hoog opgeleide vaklieden en entrepreneurs, is een vruchtbare vorm van ontwikkelingssamenwerking. Maar alleen als het goed, effectief en duurzaam gebeurt. Veel hulp is nog ineffectief.

Het lectoraat Internationale Samenwerking heeft een direct doel: kennis genereren die het mogelijk maakt Nederlandse hogescholen meer en effectiever in te zetten bij ontwikkelingssamenwerking. Daarmee is het hoger onderwijs in ontwikkelingslanden gediend en daarmee de sociale en economische ontwikkeling in deze landen. En daar is het Nederlandse hoger beroepsonderwijs mee gediend, dat internationaler wordt en zo tegemoet komt aan de wensen van studenten en de behoeften van de arbeidsmarkt.



“Marigerita Rafael (65) heeft elf van haar vijftien kinderen verloren: tien kort na de geboorte, één aan AIDS. Drie jaar geleden is haar man van de honger gestorven.

Foto: Jan Banning, 2005

De kloof en ethiek

De situatie in ontwikkelingslanden is ook na dertig jaar, iedere keer als ik er ben, weer veel erger dan je je in Nederland kunt voorstellen. De feiten zijn bekend, maar het is telkens weer schokkend te zien wat ze in de dagelijkse werkelijkheid betekenen. Iedere dag sterven 24.000 kinderen en zo'n 16.000 volwassenen van honger en ellende. Daarvan is slechts ca. 8 procent slachtoffer van hongersnoden of andere rampen (www.unmillenniumproject.org). Meer dan 90 procent lijdt, in afgelegen dorpjes of in krottenwijken bij grote steden, onopgemerkt chronisch aan ondervoeding, wat ook betekent dat hun lichaam en hun hersenen zich niet goed kunnen ontwikkelen.



Fig. 1. Maslow piramide.

In de piramide van Maslow hebben we het dan over de meest fundamentele behoefte van de fundamentele behoeften die bevredigd zouden moeten worden wil een mens een gezonde persoonlijkheid kunnen ontwikkelen. Veiligheid en zekerheid zijn de volgende stap. Hoe veilig ben je zonder bezit, zonder werk, zonder schoon drinkwater of toegang tot een WC, continu onderhevig aan parasitaire ziekten en analfabeet? En vergis u niet: dat is het lot van een derde van de mensheid.

Dan hebben wij het een stuk beter. Wij geven alleen aan de verwerking van afval al meer uit dan de meeste mensen van de wereld in totaal te besteden hebben. De drie rijkste mensen van de wereld zijn rijker dan de 48 armste landen, bij elkaar. Per koe krijgen we per dag twee maal zo veel subsidie als het bedrag waarvan een vijfde van de wereldbevolking moet rondkomen.

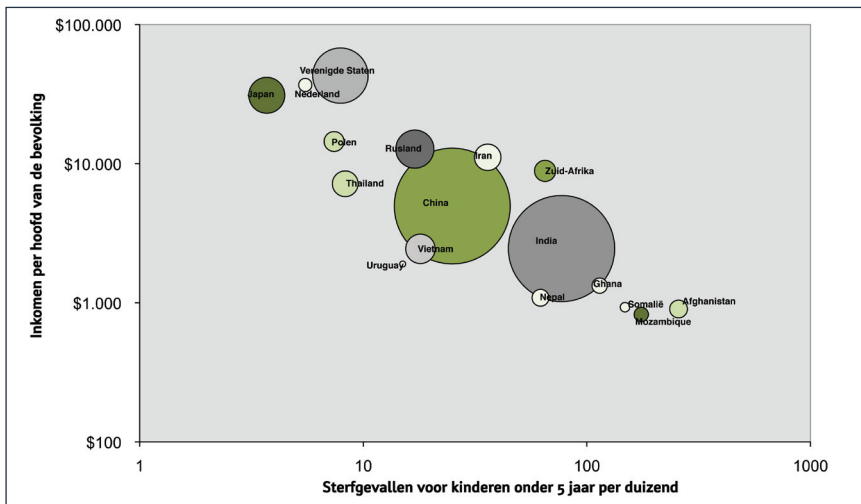


Fig. 2. De verdeling van rijkdom afgezet tegen kindersterfte als maat voor volksgezondheid, in logaritmische schalen. Bron: www.gapminder.org

Zo zijn er tientallen manieren om aan te geven hoe groot en multi-dimensionaal het verschil is tussen armste (GDP 424 \$/jaar) en de rijkste (GDP 36.000 \$/jaar) 20 procent van de wereldbevolking.

En hoewel het aantal mensen dat in extreme armoede leeft (minder dan \$ 1,25 per dag) is afgenomen, is het aantal mensen dat van 1,25 tot 2 dollar per dag moet rondkomen toegenomen. De economische crisis en de verhoging van de prijzen van voedsel en brandstof zal hoogstwaarschijnlijk leiden tot een toename van het aantal armen.

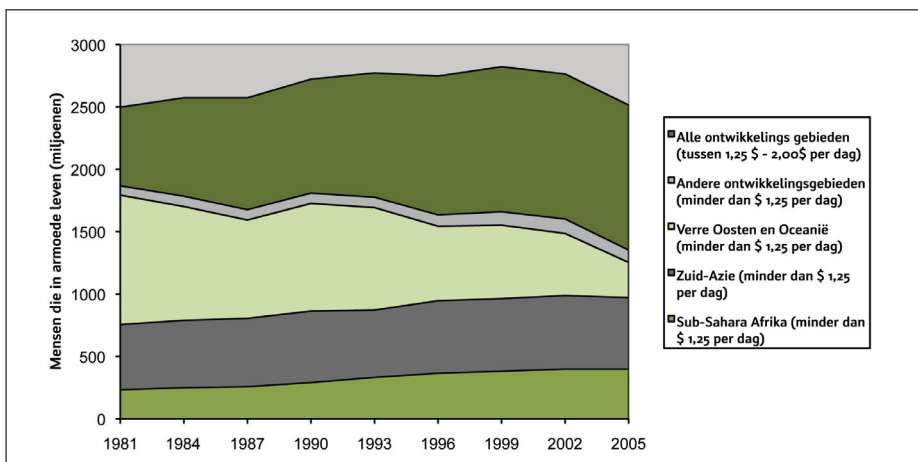


Fig. 3. Het verloop van het aantal mensen dat moet rondkomen van \$ 1,25 per dag (tussen 1981 en 2005 afgenomen van 1,9 naar 1,4 miljard) en de toename van het aantal mensen dat meer dan 1,25 maar minder dan 2 dollar te besteden heeft. Atlas of Global Development, The World Bank, 2009.

Laten we ons bij onze eigen leest houden, hoger onderwijs. In de onderwijsindex (*Education Index*, EI) die de Verenigde Naties hanteren en die samengesteld is uit cijfers voor de volwassenen die kunnen lezen en schrijven (2/3) en de *Gross Enrollment Rate (GER)*, het percentage kinderen en volwassenen dat per leeftijdsgroep onderwijs geniet (1/3) staat Nederland met een index van 0.985 bij de bovenste tien landen. Burkina Faso staat bij de onderste tien met een EI van 0.274.

De ontwikkeling van de GER voor hoger onderwijs in Sub-Sahara Afrika is de afgelopen decennia indrukwekkend geweest: van 1 naar 6 procent. Dat percentage is des te indrukwekkender als je het in absolute aantallen ziet: van 0,2 naar 4 miljoen studenten.

Maar kijk je naar de rest van de wereld dan staat Sub-Sahara Afrika er nu zo ongeveer voor als Azië en Latijns-Amerika veertig jaar geleden. Door gebrek aan geld en de massale toestroom van studenten, in combinatie met in- en externe braindrain van docenten, is de kwaliteit vaak zeer onder de maat. In termen van onderzoekers en wetenschappelijke publicaties wordt de kloof alleen maar groter.

Gross enrolment rates voor hoger onderwijs per regio, 1970 tot 2007

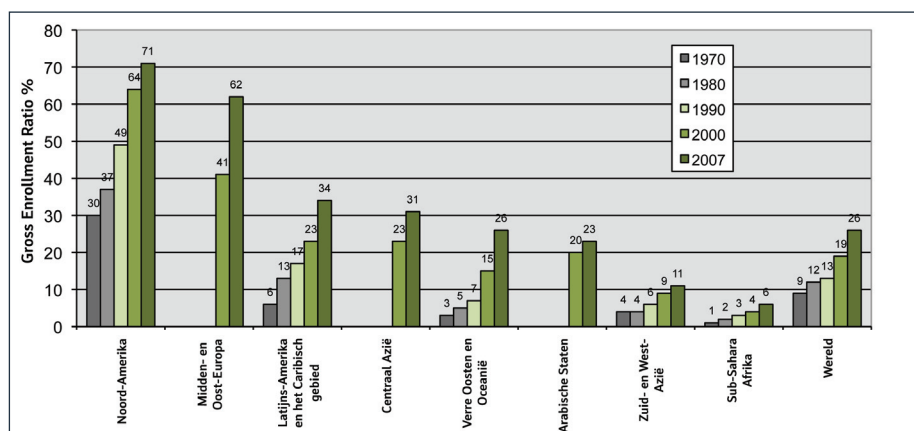


Fig. 4. Ontwikkeling Gross Enrollment Rate voor hoger onderwijs per decennium van 1970 - 2007 in verschillende regio's van de wereld. Bron: OECD-UIS 2009.



Ethische dilemma's en morele keuzes

Die kloof tussen onze rijkdom en hun armoede wordt steeds groter. De verhouding tussen het gemiddelde inkomen per hoofd van de bevolking in de armste landen en dat van de rijkste landen was in 1965 nog 25:1. In 1985 werd die verhouding 50:1 en in 2003 was het 63:1. Andere berekeningen komen tot nog grotere verschillen (Riddell, 2007).

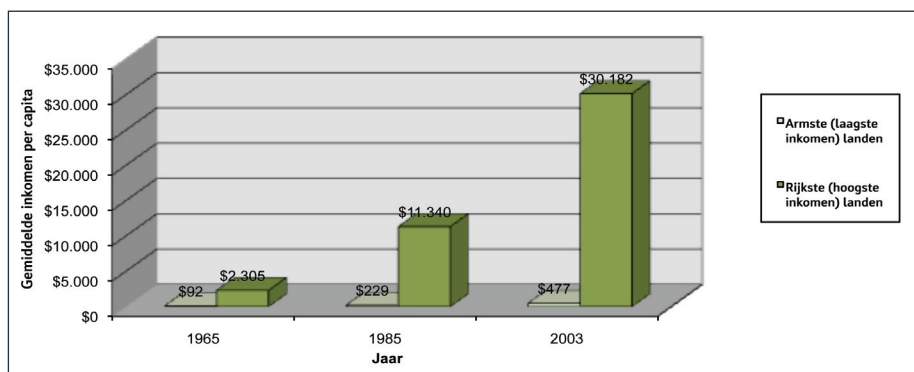


Fig. 5. Gemiddeld inkomen per hoofd van de bevolking in de armste en de rijkste landen in 1965, 1985 en 2003 (Riddell, 2007)

Het grote verschil tussen arm en rijk schept voor ons rijken een moreel dilemma en dat groeit naarmate de wereld kleiner wordt. Leed en *Mitleid* zijn een kwestie van afstand. Via de media, films als *'Slumdog Millionaire'*, *'Wit Licht'*, en tv documentaires, staan we bijna dagelijks oog in oog met degenen die het zoveel slechter hebben dan wij. De organisaties van de Verenigde Naties (UNDP, UNICEF, FAO en WFP) komen met rapporten en prognoses die al onze kranten halen. Onwetendheid is geen geldig excuus meer om niets te doen. We moeten morele keuzes maken. Niets doen is ook een keuze.

Er is veel interessante literatuur over ethische vragen met betrekking tot ontwikkelingssamenwerking. Zaken die we intuïtief als moreel juist herkennen en de psychologische factoren die maken dat we het toch niet doen. We kunnen aannemen dat honger, ziekte, ongeletterdheid slecht zijn, en dat als je iets slechts kunt voorkomen zonder iets van vergelijkbaar moreel belang op te offeren, je dat moet doen (Singer, 1972).

In zijn boek *Living High and Letting Die: Our Illusion of Innocence* geeft Peter Unger (1996) denkbeeldige voorbeelden van toenemende complexiteit die de lezer moeten aanzetten tot nadenken over morele dilemma's. Hoe beoordeel je bijzonder goed leven zoals wij, zonder aanzienlijke bedragen te geven om mensen te redden die honger hebben of dood gaan aan ziekten die gemakkelijk te voorkomen waren?

Laat ik een eigen, heel simpel voorbeeld geven. Een man die kunst verzamelt koopt een prachtige glazen vaas van 1000 euro. Hij is er bijzonder blij mee. Hij loopt naar huis en vlak voor hem struikelt een kind en valt op de weg, terwijl er met grote snelheid een enorme vrachtwagen aankomt. Hij kan het kind redden, maar dan moet hij de vaas laten vallen. De meesten van u zouden de man veroordelen als hij de voorkeur gaf aan zijn vaas.

Dezelfde man krijgt een brief van UNICEF waarin hem wordt gevraagd om 200 euro, waarmee een kind van de hongerdood gered kan worden en kan opgroeien tot een gezonde volwassene. Voor 1000 euro kan hij vijf kinderen redden. Het aantal mensen, dat de man even zwaar beoordeelt als hij dat ook niet doet, is klein.

Er zijn verklaringen voor deze fenomenen (afstand, de mogelijkheid tot uitstel van beslissing, al dan niet de enige zijn), maar verklaringen zijn geen rechtvaardiging. Een kind in Darfur is alleen maar verder weg dan een kind van de burens. Als we er over nadenken, voelen we ons schuldig.

Als we al de morele overtuiging hebben dat we moeten helpen, zijn er ten minste twee ethische complicaties.

De eerste is **hoeveel** we moeten geven. Als ik een bedelaar een stuiver geef is dat gierig. Als iedereen dat zou doen, had hij een mooi inkomen. Als ik honderd euro aan CORDAID geef is dat weinig. Als iedereen dat zou doen hadden ze 1600 miljoen euro. Als mijn buurman niets geeft, moet ik dan juist meer geven of juist minder. Dat is niet zomaar een gedachteoefening. Het is de kern van het politieke debat over de norm van 0,8 procent van ons Bruto Nationaal Product voor ontwikkelingssamenwerking. Als ik alles geef, moet ik vervolgens zelf geholpen worden. Er is dus een, ook moreel, te allen tijde verdedigbare grens.

De armste 20 procent van de wereldbevolking, de '*Bottom Billion*' van Paul Collier (2007) heeft slechts 1,4 procent van het totale wereldinkomen. De rijkste 20 procent krijgt 83 procent (*UNDP Human Development Report 2008*). Als we nu alles eerlijk over de wereld zouden verdelen, moet het welvaartsniveau van de rijkste landen omlaag. Het is niet mogelijk dat iedereen zoveel vis en vlees eet als wij, zoveel drinkwater en energie gebruikt als wij, zoveel CO₂ produceert als wij, zoveel kleding heeft als wij. De aarde kan dat niet aan.

Dat betekent inleveren. Persoonlijk denk ik dat we met veel minder toekunnen, maar het is een illusie te denken dat een politieke partij die een halvering van de westerse consumptie bepleit een lang leven beschoren is. Richard Rorty (1996) stelt dat we niet kunnen verwachten dat de mensen in de rijke landen (hij sprak over de '*Lucky Billion*') hun rijkdom zo gaan herverdelen over de wereld dat hun eigen kinderen het slechter krijgen. Het is ook een morele keuze: mondiale solidariteit versus de vooruitzichten van onze eigen kinderen, versus Moeder Aarde. Als iedereen ons welvaartsniveau bereikt, leidt dat tot milieuproblemen van ongekende omvang. Hoeveel moeten we zelf opofferen opdat anderen een menswaardig bestaan krijgen? Als het ons economisch slechter gaat, moeten we dan minder of meer hulp geven aan landen die zwaar lijden onder die mondiale crises zonder dat zij aan het ontstaan ervan schuldig zijn?

De tweede ethische complexiteit is **hoe** het geld besteed wordt, wat ermee gedaan wordt.

Ook dat is meer dan een esoterische gedachteoefening. Ontwikkelingssamenwerking ligt onder vuur, van veel verschillende kanten.

Auteurs als Peter Bauer (2004), David Ellerman (2005), William Easterly (2006), en Damisa Moyo (2009) beargumenteren dat veel hulp niet of zelfs averechts werkt. Het reële inkomen per hoofd van de bevolking in Afrika is bijvoorbeeld, ondanks zeer vele miljarden euro's hulp, lager dan in 1970. Het aantal Afrikanen dat in diepe armoede leeft is verdubbeld in de afgelopen twintig jaar en er kunnen nu minder volwassenen lezen en schrijven dan voor 1980.

Ontwikkelingssamenwerking is mensenwerk. Mensenwerk dat zich afspeelt in moeilijke omstandigheden en ook een beetje uit het zicht van de gulle gevers, of dat nu belastingbetalers zijn of donateurs van ontwikkelingsorganisaties. Er gaat nog al eens iets mis. Geen van de soorten hulp is zonder feilen.

- **Noodhulp** is een morele plicht, maar de hulpindustrie maakt fouten. Noodhulp helpt bijvoorbeeld vaak rijke boeren in het Westen hun overschotten te dumpen en drukt dan lokale producenten uit de markt. Noodhulp bij een overstroming, een aardbeving of een hongersnood helpt om de ergste nood snel te lenigen, maar er kunnen veel kanttekeningen geplaatst worden bij de manier waarop dat gebeurt. Vaak wordt de lokale autoriteiten de leiding ontnomen, worden alle verschillende inspanningen slecht gecoördineerd en laten de efficiëntie en het beschermen van de interne markt te wensen over. In de *Crisiskaravaan* geeft Linda Polman (2008) een schrijnend verslag van de UNHCR-kampen in Goma na de Rwanda genocide, en ze citeert een ontwikkelingswerker die zegt: *'De meesten van ons waren met de ethiek van ons hulpaanbod ook helemaal niet bezig'*. Mijn eigen ervaringen in Nigeria onderschrijven die observatie.
- **Budgetsteun** is de meest geëigende weg om kapitaalinjecties te geven die noodzakelijk zijn voor het op een hoger plan brengen van economische groei. Via deze hulp wordt het eigenaarschap van de eigen ontwikkeling bij de eigen regering van het land gelaten. Zonder transparantie, zonder goed bestuur en zonder een gezond financieel-economisch beleid houdt budgetsteun corrupte regimes in het zadel en, erger nog, maakt het mensen corrupt, wakkert het inflatie aan en remt het ondernemerschap. Regeringen buigen zich eerder naar donoren dan naar hun eigen kiezers, en vinden het moeilijk in die ongelijke verhouding een sterke onderhandelingspositie in te nemen. De opkomst van China als donor en investeerder (Whitfield, 2009) kan daar mogelijk verandering in brengen, maar heeft voorhands geen op korte termijn voorzienbaar positief effect op corruptie en slecht bestuur. Het tegendeel lijkt eerder waar.
- **Steun aan NGO's**, buiten de machtshebbers om, ondergraaft het gezag van de lokale regering en de noodzaak zich te legitimeren tegenover de eigen bevolking.
- **Projectsteun** door of via een groot aantal verschillende nationale en internationale organisaties omvat een baaierd aan activiteiten zoals, om bij de sector onderwijs te blijven, het adopteren van een dorpsschooltje door een Nederlandse school en het oversturen van leien en griffels of een groot aantal samenwerkingsprogramma's waarin meerdere donoren de samenwerking van meerdere hoger onderwijsinstellingen met een zuidelijke universiteit mogelijk maken. Die projecten zijn vaak heel bevredigend, want de van tevoren opgestelde doelen zijn behaald. Hulp schijnt dus te helpen, op het micro-niveau, maar duurzame langere termijn verbeteringen (macro-niveau) blijven vaak uit. Of zijn niet direct te relateren aan het succes van de veelheid aan projecten.

- **Technische Assistentie (TA)** is heel duur, meestal te gefragmenteerd en ineffectief of zelfs contraproductief in het opbouwen van eigen lokale capaciteit en zelfredzaamheid (Riddell, 2007)

Projectensteun en technische assistentie bevorderen bovendien vaak een afhankelijke houding, ondermijnen het zelfvertrouwen en ondergraven het eigen initiatief van de ontvangers van hulp.

De tegenstanders van hulp zitten niet zonder argumenten, maar hun redenering om hulp af te schaffen is merkwaardig. Als de brandweer te laat uitrukt, ga je niet het systeem aanpakken, maar schaf je de brandweer af. Als een ziekenhuis dodelijke fouten maakt, gaan we niet de kwaliteitszorg verbeteren, maar houden we op met gezondheidszorg.

De voorstanders van ontwikkelingshulp (Sachs, 2005; Singer, 2009) zijn ook niet zonder argumenten. Naast veel successen op micro-niveau, is er ook vooruitgang geboekt in het behalen van de Millennium Development Goals. Het aantal mensen dat extreem arm is, die moeten leven van minder dan \$ 1,25 per dag, is gedaald van 1,9 miljard in 1981 tot 1,4 miljard in 2005, en dat ondanks de groei van de wereldbevolking. De levensverwachting is iets toegenomen, en het percentage kinderen dat de vijfde verjaardag niet haalt is afgenomen (van 243/1000 in 1970 tot 160/1000 in 2006; Hoebink, 2008), er is vooruitgang geboekt op het gebied van gezondheidszorg en het percentage kinderen dat de lagere school afmaakt is toegenomen (www.worldbank.org; www.unesco.org; www.unicef.org). Het aantal studenten in het hoger onderwijs in sub-Sahara Afrika is toegenomen van 200.000 in 1970 tot meer dan vier miljoen nu (UNESCO, Global Education Digest, 2009).

En dat alles met toch wel een betrekkelijk kleine bijdrage van de rijke landen. Dat lijken de tegenstanders van ontwikkelingshulp wel eens te vergeten. Om de omvang van ontwikkelingshulp in perspectief te zien, geef ik u een paar vergelijkingen.

1. De steun van West-Duitsland aan de voormalige DDR is met ongeveer 1,5 biljoen euro (Schrüder, 2006) sinds 1990 groter dan de totale ODA (*official development assistance*) in de wereld, aan alle ontwikkelingslanden, over dezelfde periode. En dat aan een land dat er bovendien veel beter voor stond dan veel ontwikkelingslanden en veel minder te lijden had onder gewapende conflicten, analfabetisme, tariefmuren en valse concurrentie (www.un.org/reports/financing/profile/htm).
2. Volgens Bergeijk (2009) lijken de negatieve gevolgen voor consumenten en bedrijven in ontwikkelingslanden van de kartels en fusies in OECD landen groter dan de totale ODA.
3. Ook het bedrag dat migranten uit ontwikkelingslanden naar huis sturen is groter dan alle ODA bij elkaar. Met uitzondering van Sub Sahara Afrika, is in alle landen de waarde van '*remittances*' veel groter dan die van hulp (Atlas of Global Development, p. 87).
4. Hulp per hoofd van de bevolking van de ontvangende landen varieert van \$ 4 tot \$ 52 per jaar, dus tussen 1 en 14 cent per dag (www.oecd.org/dac/stats). Gemiddeld is het \$ 20, iets meer dan 5 cent per dag. Waar hebben we het over?

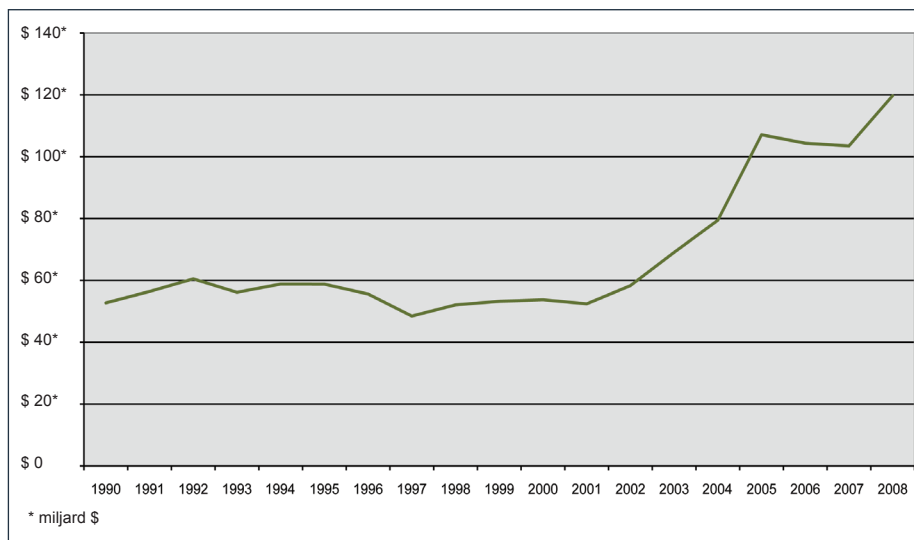


Fig. 6. ODA 1990-2008. Bron: OECD.

We hebben de morele plicht de armste der armen te helpen en van onze rijkdom te delen. We moeten daarin ruimhartig zijn (de hoeveel-vraag). En we moeten daarbij efficiënt en effectief zijn. Over de vraag hoe we als hogeschole kunnen bijdragen komen we terug op bladzijde 21, in het hoofdstuk 'Zinvol Werk'.

We geven dus eigenlijk niet zo veel en wat we geven wordt niet altijd optimaal ingezet.

Dat heeft te maken met de geringe mate van echte betrokkenheid en diepgevoelde morele plicht, op het niveau van regeringen, NGO's en individuen. Dat heeft te maken met een niet altijd helder ethisch perspectief (liefdadigheid, solidariteit, mondiale verantwoordelijkheid, mensenrechten). Het heeft te maken met de beperkte vertaling van morele verplichtingen in supranationale bindende regels (met sancties voor overtredingen van die regels) en in specifieke bijdragen. Het heeft te maken met de politieke wil tot internationaal samenwerken en met een robuuste berekening van wat er allemaal nodig is om acuut lijden en extreme armoede aan te pakken (Riddell, 2007).

Het heeft te maken met de morele verplichting jegens de eigen burgers versus de morele verplichting jegens de wereld als geheel. Het heeft kortom te maken met morele keuzen.

We moeten ons afvragen of we de kloof echt willen dichten of dat we alleen geïnteresseerd zijn in het sussen van ons geweten. Het is te gemakkelijk te zeggen dat ontwikkelingshulp niet deugt, maar ook dat verkeerd gebruik nog niet wil zeggen dat het een slecht instrument is (Hoebink, 2009). We moeten zoeken naar de juiste morele en politieke kaders en naar de juiste instrumenten in de gegeven omstandigheden en die goed gebruiken. We moeten niet alleen vrijgevig zijn, maar ook gericht zijn op wat er met onze bijdrage gebeurt.

Morele keuzen zijn lastig. Morele denkkaders hebben zo hun beperkingen. Liefdadigheid is geen verplichting. Je kunt als moreel kader je plicht om iets te doen nemen, maar dan heb je weinig steun als je moet kiezen tussen twee kwaden of andere principes en belangen moet meewegen, zoals dat in de echte wereld vaak moet.

Je kunt ook uitgaan van de consequenties van je handelen: je beste keuze van handelen is dan die met de beste gevolgen. Het is in de praktijk van ontwikkelingssamenwerking echter heel vaak niet mogelijk om vast te stellen wat voor de verschillende stakeholders de optimale gevolgen zijn. De praktijk leert dat de gevolgen van ons handelen ook niet altijd te voorspellen zijn, als daar al lang over nagedacht wordt.

Onvrede met de beperkingen van deze theoretische kaders (plicht, consequenties) bij het oplossen van morele problemen heeft geleid tot een derde benadering, de *contextuele* ethiek.

Winkler & Coombs (1993) suggereren een contextuele benadering voor morele keuzen die uitgaat van het algemene idee dat morele problemen moeten worden opgelost in de complexiteit van concrete omstandigheden. Je begint dan met de casuïstiek van concrete keuzesituaties en gaat dan pas naar een selectie van toepasselijke morele principes. Dit biedt de mogelijkheid van een meer eclectisch model waarin de ethische dialoog heen en weer gaat tussen algemene morele principes en de specifieke details van de praktische keuzen. Dat geeft meer ruimte om van elkaar te leren en de denkwereld en ethische principes en praktische problemen van de partners te begrijpen. Dat vereist een grote betrokkenheid en een sterke focus op bewust handelen. Enigszins verwant hier aan zijn de 'zoekende' houding van Easterly (2006) en de complexiteitbenadering van Alan Fowler (2008).

Nadenkend over wat we zouden moeten doen en daadwerkelijk doen, over de morele plicht van overheden en individuen, over de theorie en de praktijk van ontwikkelingssamenwerking, wijst steeds weer alles op de noodzaak van een veel grotere bescheidenheid, en daar is toch vaak weinig van te merken.

Hamelink (1997) pleit voor een 'Agenda voor Ontwikkelingsethiek', waarbij gebruik gemaakt wordt van morele redeneringen. Een van de voornaamste voorwaarden voor een dergelijke agenda, en dat is interessant voor een hoger onderwijsinstelling, is de capaciteit voor kritisch denken. Ethiek als de discipline die ons leert kritisch na te denken over onze morele uitgangspunten kan ons helpen te reflecteren op onze eigen cultuur en onze eigen morele principes, een ander perspectief te hebben en na te denken over de aanvaardbaarheid van morele standaards die afwijken van onze maatstaven.

Ethische reflecties

Ethische reflectie op ontwikkelingssamenwerking is niet gemakkelijk. Waarom is het dan toch belangrijk om het hier prominent naar voren te brengen? Ik heb daarvoor ten minste vijf overwegingen.

De eerste is morele overwegingen als pijler onder het algemene ontwikkelingsbeleid van Nederland en de Nederlandse hoger onderwijsinstellingen. Behalve een gevoel van solidariteit en morele verplichting zijn er weinig dringende redenen om hulp te bieden. De minst ontwikkelde landen zijn, in deze tijd na de Koude Oorlog, politiek niet echt van groot belang. De oude heersers van koloniale rijken als Frankrijk en het Verenigd Koninkrijk zijn minder bereid heel veel te blijven investeren in hun voormalige koloniën. Frankrijk heeft bijvoorbeeld zijn militaire aanwezigheid in West-Afrika vrijwel geheel opgeheven (Collier, 2009). Economisch is een aantal landen als Angola, Soedan, Nigeria en Kongo interessant vanwege de ruwe grondstoffen, zoals olie en coltan, maar in termen van wereldhandel dragen de 48 armste landen nog geen 5 procent bij. Politieke en economische motieven, eigenbelang, spelen voor het ondersteunen van de ontwikkeling van de armste landen geen grote rol.

De politieke en economische aandacht gaat uit naar China, het Midden-Oosten, India, Brazilië en Rusland, niet naar Cambodja, Bolivia en Tsjaad. Overigens zou de snelle opkomst van die eerste groep landen, en hun onverzadigbare behoefte aan grondstoffen, wel eens een sterke impuls kunnen geven aan de politieke en economische belangen van de armste landen.

Die morele overwegingen spelen ten tweede ook een grote rol bij politieke keuzen die de ontwikkelde landen moeten maken om daadwerkelijk groots bij te dragen aan ontwikkeling, ook als het echt wat kost. Zaken die echt wat kosten zijn naast veel meer geld (denk nog eens aan de honderden miljarden die West-Duitsland heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van de voormalige DDR), uitgebreide militaire missies om een eind te maken aan conflicten en nieuwe conflicten te voorkomen (Collier, 2009). Het beëindigen van landbouwsubsidies en exportsubsidies en het slechten van tariefmuren, waardoor bij voorbeeld katoen- en suikerboeren in de minst ontwikkelde landen weer kunnen concurreren met Amerikaanse en Europese boeren. Morele overwegingen kunnen de basis vormen voor harde afspraken over de hoeveelheid en de aard van de hulp en het inleveren op nationale soevereiniteit ten bate van stabiele, betrouwbare, gecoördineerde internationale steun.

De derde overweging is onze rol als opvoeder: de wens om de aandacht voor de wereldproblemen, de competentie van kritische reflectie, een onderzoekende houding en aandacht voor morele overwegingen mee te geven aan de volgende generatie van leiders en denkers in Nederland, aan de studenten die nu hoger onderwijs volgen.

De Minister voor Ontwikkelingssamenwerking en de Nuffic willen vanwege dat pedagogische aspect ook de Nederlandse universiteiten en hogescholen betrekken bij capaciteitsopbouw in ontwikkelingslanden. Daarin ligt, naast het behouden van de kennis en expertise van de instellingen, de belangrijkste rationale van het gebonden zijn van deze hulp.

Ethische reflectie, als vierde, is een middel tegen dromen, tegen het onszelf en anderen voor de gek houden, tegen illusies.

We weten bijvoorbeeld dat zelfs bij de Nuffic-projecten zaken als beklijfbaarheid (het zelf kunnen doorzetten van projecten als de hulp stopt) en echte partnerschappen illusies zijn, en toch gaan we door alsof ze dat niet zijn.

Een bijzondere illusie is die van gelijkheid en wederkerigheid. De Duurzame Ontwikkelingsverdragen die in 1994 werden gesloten met Costa Rica, Bhutan en Benin zijn daar een mooi voorbeeld van.

Het idee was aardig. *“Er is behoefte aan een nieuwe vorm van samenwerking, op voet van gelijkheid, waarbij het maximaliseren van economische groei niet het enige doel is, maar waarbij het gaat om een evenwichtige verhouding tussen economische, sociale en ecologische aspecten. Het is een samenwerking waarbij rijke landen accepteren dat ontwikkelingslanden die in het verleden als onderontwikkeld, achtergebleven en arm werden beschouwd, misschien rijker zijn, beter ontwikkeld of vooroplopen in individuele of sociale zin. De verdragen bevatten afspraken tussen de vier landen om op een nieuwe manier samen te werken aan een duurzame toekomst.”*

De realiteit is echter weerbarstig.

Ook de duurzaamheidsverdragen met Costa Rica, Bhutan en Benin kwamen al snel onder druk te staan. Enkele maanden na het afsluiten van de verdragen begon het idee van wederkerigheid al te wringen, toen vertegenwoordigers uit Bhutan en Costa Rica een bezoek aan de Waddeneilanden brachten en daarbij forse kritiek gaven op de manier waarop Nederland met zijn natuur omgaat. De Tweede Kamer was hier niet van gediend, waarop Pronk zei dat je wél moest bedenken dat ze in Bhutan en Costa Rica ook niet blij zijn wanneer wij ons weer eens bemoeien met de manier waarop zij met hun natuurlijke hulpbronnen omspringen. Een groter probleem ontstond toen binnen het kader van de duurzaamheidsverdragen een project van Milieudefensie werd goedgekeurd waarin milieugroepen uit Costa Rica werden betrokken bij de campagnes tegen de uitbreiding van Schiphol in Nederland. Ook een gift uit Bhutan aan de provincie Zeeland om de Zeeuwse dorsvlegel voor uitsterven te behoeden, viel in de Tweede Kamer totaal verkeerd. Het leidde ertoe dat de Nederlandse politiek het onderdeel van wederkerigheid bij de uiteindelijke ratificatie van de verdragen nagenoeg uitschakelde, waardoor de opzet van de verdragen mislukt was.

(Marc Broere in ViceVersa, 1 april 2009)

Ten slotte laten morele overwegingen ons ook nadenken over hoe we in het dagelijkse werk van hulporganisaties, maar ook van een hogeschool of universiteit, of de Nuffic, te werk gaan. Geven wij ons altijd rekenschap van wat we doen, hoe we dat doen en wat de effecten daarvan zijn? Beschouwen we, bewust of onbewust, onze politieke stelsels, onze cultuur, ons geloof, onze economie en ons onderwijs superieur aan die van de landen die ‘door ons ontwikkeld moeten worden’? Is voor de Nederlandse hoger onderwijsinstellingen ontwikkelingssamenwerking een vorm van internationalisering, in eerste instantie gericht op de studie en de vorming van de eigen studenten, of willen ze bijdragen aan blijvende capaciteitsopbouw? Baseren we beleid op reële ervaring (Banerjee, 2004), op geleerde lessen (Kremer et al., 2009) of op eigen assumpties? Wordt zonder morele reflectie de ‘International Aid business’ inderdaad een handel van cynische bureaucraten, ‘who are doing well by doing good’ en neerkijken op hun partners waar geen goed garen mee te spinnen is (Hancock, 1989)?

Andere overwegingen voor Internationale Samenwerking

Eigenbelang is geen vies woord meer. In een wereld waarin instellingen en mensen steeds hechter verbonden raken is het nu alom geaccepteerd. Het wordt zelfs als positief aangemerkt dat partners ieder voor zich, naast complementaire hulpbronnen (Beerkens, 2004), ook hun eigen wensen en behoeften inbrengen. Tijd om even stil te staan bij het eigenbelang van de Nederlandse hoger onderwijsinstellingen.

Ontwikkelingssamenwerking is ook (maar natuurlijk niet alleen) een vorm van internationalisering. Waar mobiliteit in Europa bijdraagt aan het verbreden van de horizon, talenkennis, interculturele competenties en innovatie (Wende, Beerkens & Teichler, 1999), doet een verblijf in ontwikkelingslanden dat, naar mijn inschatting, sterker. We gaan dat onderzoeken.

Studenten blijken een verblijf in het buitenland te waarderen voor intercultureel begrip en talenkennis en het vergroten van hun kansen op de arbeidsmarkt (Meng & Ramaekers, 2000; Grothus, 2009). Veel studenten zijn ook oprecht betrokken bij de ellende in de wereld en willen er metterdaad wat aan doen. Als pedagogen, als onderwijsinstellingen moeten we het beste in jonge mensen naar boven halen, en wie zal ontkennen dat betrokkenheid op anderen bij het beste hoort wat mensen te bieden hebben. Ons recente onderzoek aan de docenten en leidinggevenden van De Haagse Hogeschool laat zien dat meer dan driekwart van de docenten en leidinggevenden een stage nuttig acht voor de maatschappelijke betrokkenheid en ongeveer 70 procent voor de ontwikkeling van interculturele competenties van hun studenten.

Naast het tonen van solidariteit en het daarin zo effectief en efficiënt en kwalitatief goed en beklijfbaar bijdragen aan ontwikkeling, willen de Nederlandse hoger onderwijsinstellingen ook hun eigen profiel en de kwaliteit van hun eigen onderwijs verbeteren. Met meer internationaal georiënteerd onderwijs worden ze aantrekkelijker voor studenten en maken ze die studenten op hun beurt aantrekkelijker voor de arbeidsmarkt.

In die steeds kleiner wordende wereld wordt de concurrentie om studenten en de strijd om hoog opgeleide kenniswerkers steeds intensiever. Het is voor elke hoger onderwijsinstelling van belang zich internationaal te kunnen meten met collega-instellingen. Instellingen die hoog staan in de internationale *rankings*, zoals de universiteiten van Oxford of Harvard, trekken de beste onderzoekers en de meeste middelen aan, kunnen daarmee veel en goed publiceren, worden het meest aangehaald, komen het hoogst in de *rankings*, wat weer leidt tot het aantrekken van de beste onderzoekers en het meeste geld, en die weer tot de meest geciteerde onderzoeksresultaten. In die reputatierace worden veel andere aspecten van hoger onderwijsinstellingen over het hoofd gezien en kunnen veel universiteiten en hogescholen niet mee. Gezocht wordt dan ook naar een meer multi-dimensionaal concept om de hoger onderwijsinstellingen in Europa, in al hun diversiteit, in kaart te brengen. Van Vught (2009) leidt een team van onderzoekers die dit concept uitwerkt. Naast wetenschappelijke productie kunnen instellingen zich ook profileren door een nadruk op bijvoorbeeld kwaliteit van onderwijs, mate

van internationalisering, maatschappelijke betrokkenheid en in het bijzonder capaciteitsopbouw in ontwikkelingslanden.

De wereld wordt een dorp. Communicatie en reizen worden steeds makkelijker en goedkoper, evenals open en afstandsonderwijs (15 jaar geleden werkte de Nuffic nog met een telex, ik maak me sterk dat er onder u zijn die niet eens weten wat dat is). De drempels voor Nederlandse instellingen om onderwijs te verzorgen in het buitenland worden lager, evenals die voor buitenlandse instellingen die hier willen opereren. Kapitaal, arbeid en kennis worden mobieler. Onze bedrijven en instellingen moeten internationaal concurreren op een geo-regionale en mondiale markt. Ze hebben behoefte aan afgestudeerde werknemers die zich in andere landen, met andere culturen, en in andere talen effectief kunnen bewegen. Ze verwachten dat in het bijzonder de hogescholen dat soort mensen leveren.

In die steeds kleiner wordende wereld worden de problemen groter en zichtbaarder. Het meest recente *Human Development Report* (2007-2008) gaat in op de gevolgen van klimaatverandering, vooral voor de meest kwetsbare bewoners van de aarde. Het volgende HDR, dat dit najaar uitkomt, zal gaan over de verschillende aspecten van migratie. Steeds duidelijker wordt dat iedereen te maken krijgt met de grote mondiale uitdagingen van milieudegradatie, klimaatverandering, vrede en veiligheid, grondstoffen, voedsel en water, en dat niemand op den duur onafhankelijk kan operen (Sachs, 2008). Het oplossen van mondiale problemen vereist een netwerk van onderzoekers die in alle landen opereren, wereldwijd op gelijk niveau samenwerken en elkaar goed begrijpen (Molenaar, 2009).

Er zijn dus, ook als morele overwegingen niet je sterkste kant zijn, voldoende andere, goede redenen om internationale samenwerking tussen hoger onderwijsinstellingen in de wereld te bevorderen, en daar als hogeschool actief in te zijn. Solidariteit met ontwikkelingslanden blijkt overigens bij de docenten en leidinggevenden van De Haagse Hogeschool de belangrijkste motivatie te zijn.

Zinvol werk: de rol van hoger onderwijs en onderzoek

Hopelijk is u nu duidelijker waarom veel bestuurders, medewerkers en studenten van hogescholen van mening zijn dat hun instellingen veel meer moeten doen aan internationale samenwerking en het dichten van de kloof tussen arm en rijk. Het goede nieuws is dat zij daarvoor een prachtige gelegenheid hebben. Zonder kritiekloos te zijn, durf ik de stelling wel aan dat onderwijs, hoger onderwijs en daarbinnen hoger beroepsonderwijs tot de meest waardevolle bijdragen aan ontwikkeling behoren.

'Returns on investments' zijn bij ontwikkelingshulp vaak moeilijk te berekenen, waar het gaat om bijdragen aan economische groei en sociale ontwikkeling, om de impact van interventies in plaats van om de resultaten en effecten. Hoe meet je de bijdrage van een project als de ontwikkelingen negatief zijn door oorlog, HIV/AIDS, malaria en tuberculose, of als ze desondanks positief zijn?

De bijdrage van onderwijs aan economische ontwikkeling is wel op allerlei manieren te benaderen. Bijvoorbeeld in de relatie tussen aantal jaren school en salaris en het aantal kinderen, en het aantal kinderen dat ouder wordt dan vijf jaar. Er zijn talloze regressieanalyses en andere berekeningen, die het verband tussen jaren lagere school en kindersterfte aantonen, evenals de positieve effecten op de economie en individuele welvaart.

In de tien jaar na de grote Wereldconferentie over 'Education for All' in Jomtien in 1990 is vrijwel alle aandacht gegaan naar basisonderwijs. Dat is nog eens bevestigd in Dakar in 2000 en in de tweede van de acht Milleniumdoelen (*Universal Primary Education*). Daar waren goede redenen voor. Onderzoek had uitgewezen dat de opbrengst van investeringen in het basisonderwijs (en secundair onderwijs) hoger zijn dan in hoger onderwijs: 18,9 vs. 10,8 procent (Psacharopoulos & Patrinos, 2004). Dat werd gekoppeld aan de overwegingen dat basisonderwijs voor allen de gelijkheid in de samenleving zou vergroten, en dat elk jaar lager onderwijs meer zou bijdragen aan het inkomen, het terugdringen van besmettelijke ziekten en het tegengaan van kindersterfte. Hoger onderwijs, dat per student veel en veel duurder is, werd geacht dat soort effecten niet of veel minder te hebben. Het zou iets zijn voor individuele leden van de elite en alleen maar bijdragen aan *brain drain*, of 'sociale onrust en politieke instabiliteit' (Friedman & Friedman, 1980). Onder aanvoering van de Wereldbank hebben veel donoren, maar ook veel regeringen in ontwikkelingslanden het hoger onderwijs jarenlang verwaarloosd. Waar in de jaren 80 nog 17 procent van de wereldwijde uitgaven van de Wereldbank voor de onderwijssector naar hoger onderwijs ging, zakte het tussen 1995 en 1999 tot 7 procent. Het gevolg is dat in ontwikkelingslanden niet alleen relatief weinig studenten in het hoger onderwijs staan ingeschreven, maar ook dat de kwaliteit van dat onderwijs slecht is.

Daar is de laatste jaren gelukkig verandering in gekomen. Mede op initiatief van de Wereldbank, die daarmee de hand in eigen boezem stak, werd de cruciale rol van hoger onderwijs voor ontwikkeling niet alleen plausibel gemaakt, maar ook met onderzoek onderbouwd (World Bank: Knowledge for Development, 1999; UNESCO/WB Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise, 2000; Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education, 2002; Bloom *et al.*, 2006).

Iedereen kan bedenken dat een land zonder mensen die onderwijzers en leraren opleiden, zonder landbouwkundigen, medici, ingenieurs, onderwijskundigen, biologen en andere hoger opgeleiden weinig kans heeft in zijn ontwikkeling een hoge vlucht te nemen. De laatste jaren wordt steeds meer onderzoek gepubliceerd dat aantoonde dat hoger onderwijs naast individuele voordelen (betere banen, hoger salaris, meer keuze en meer vermogen om te sparen en te investeren) ook de publieke zaak dient (Bloom, Canning & Chan, 2006; Bloom, Hartley & Rosovsky, 2006). Een hele serie publicaties laat zien dat, behalve de belasting die individuele afgestudeerden betalen, hoger onderwijs een maatschappij op veel meer manieren beïnvloedt (World Bank, 2009). Hoger onderwijs kan naast meer belastinginkomsten, meer spaartegoeden en investeringen, leiden tot meer economische groei, meer arbeidsproductiviteit, ondernemerschap, een betere nationale gezondheid, minder snelle bevolkingsgroei, verbeterde technologie en *last but not least* het vormen van een middenklasse en bijdragen aan beter bestuur.

Het is niet gezegd dat hoger onderwijs alléén voor economische groei en sociale ontwikkeling zorgt, maar wel dat het in een gunstige omgeving met elementen als een kennisinfrastructuur, een goed investeringsklimaat, weinig corruptie en goed bestuur, samen met (hoger) beroepsonderwijs een essentiële bijdrage is (King, 2005).

Er zijn dus nog wel wat randvoorwaarden. Dat onderwijs de panacee is, is een illusie. Veel hangt bijvoorbeeld ook af van de manier en intensiteit waarmee landen hun onderwijsinstellingen, overheden en bedrijven inzetten om kennis uit buitenlandse multinationals te halen en in te zetten in hun eigen industrie (Hanson, 2007). En we moeten niet de illusie hebben dat alle universiteiten en hogescholen in ontwikkelingslanden zulke grote bijdragen leveren. Vele zijn daarvoor te zwakke instellingen (Walenkamp, 2002).

...concern grew since around the 1970's about what was conceived a growing "mismatch" between the overall supplies of graduates and the actual job opportunities. In addition, the composition of students and graduates by fields was viewed as not corresponding to the needs of the employment system. Mugabushaka, A.-M., Schomburg, H. & U. Teichler (eds.), 2007. Higher Education and Work in Africa. A comparative Empirical Study in Selected Countries. INCHER-KasselWerkstattberichte -69. pp.1-160.

Het hoger onderwijs is in ontwikkelingslanden bovendien vaak slecht aangesloten op de behoeften en wensen van de arbeidsmarkt. Binnen de hoger onderwijssubsector speelt hoger beroepsonderwijs een speciale rol. Dat is zo in Nederland en we nemen aan dat het zo is in ontwikkelingslanden. We hebben de illusie dat het werken aan capaciteitsopbouw in het praktijkgericht hoger onderwijs in ontwikkelingslanden leidt tot meer afgestudeerden, die of als zelfstandig ondernemer of als werknemer met bruikbare kennis, competenties en expertise bijdragen aan economische en sociale ontwikkeling. We nemen aan dat elke hoogopgeleide ondernemer werk geeft aan een veelvoud werknemers, die allen weer een veelvoud aan familieleden onderhouden.

Het is niet helemaal een illusie. We hebben uit gesprekken met instellingen en bedrijven in Mozambique, Ghana en Vietnam aanwijzingen dat te weinig beroepsgericht hoger onderwijs als een gemis wordt ervaren en we kunnen het idee plausibel maken. Er is veel gepubliceerd over lager

en middelbaar beroepsonderwijs, dat die plausibiliteit versterkt. Maar er zijn ook aanwijzingen dat de kosten-batenanalyse ongunstiger uitpakt dan die voor niet beroepsgericht hoger onderwijs (Psacharopoulos, 1987), en dat studenten, of hun ouders, er om statusoverwegingen niet aan willen. Al met al is beroepsonderwijs pas deze eeuw weer een beetje op de internationale agenda gekomen na het Tweede Internationale Congres over *Technical and Vocational Education* in Seoul in 1999 en de '*revised recommendations*' van 2001 (UNESCO). Er is verrassend weinig onderzoek over de rol, de kwaliteit en de impact van hoger beroepsonderwijs in ontwikkelingslanden, over de kosten en baten en over de behoeften van de arbeidsmarkt.

Die kennis is van belang. Niet alleen om te verifiëren dat onze aannames over de toegevoegde waarde van hoger beroepsonderwijs in ontwikkelingslanden juist zijn, en om, als dat het geval is, de beste benadering te kiezen, maar ook voor de motivatie van de hogescholen, voor de beleidsdialoog met de Minister voor Ontwikkelingssamenwerking, voor het mogelijk vinden van een eigen niche voor hoger beroepsonderwijs en als richtsnoer voor verdere professionalisering.

Dat wordt dan ook een van de componenten van het lectoraatsonderzoek.



Hogescholen in ontwikkelingssamenwerking: meer en beter

Het onderzoek

We hebben nu de morele kanten van ontwikkelingssamenwerking verkend, gezien welke andere overwegingen hogescholen aanzetten tot internationale samenwerking en wat het belang is van hoger onderwijs voor ontwikkeling, en we hebben sterke aanwijzingen welke rol hoger beroepsonderwijs daarin speelt, of kan spelen.

We hebben ook gezien dat het hoger onderwijs in ontwikkelingslanden nog niet goed beantwoordt aan de wensen en behoeften van het lokale bedrijfsleven en publieke organisaties.

De vraag is nu: hoe kunnen we capaciteitsopbouw in het hoger beroepsonderwijs in ontwikkelingslanden het beste ondersteunen, zonder schade aan te richten, aansluitend bij de wensen en behoeften van het onderwijs en de arbeidsmarkt in ontwikkelingslanden. Efficiënt, effectief en beklijvend.

De context voor dit onderzoek is gunstig.

- a. De Minister voor Ontwikkelingssamenwerking wil in het NICHE programma (*cf.* www.nuffic.nl) meer inzetten op beroepsonderwijs, en de Ministers van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en Economische Zaken willen de internationalisering van het hoger beroepsonderwijs bevorderen.
- b. Ook de Nuffic ziet het belang van een grotere en meer effectieve bijdrage van hogescholen aan capaciteitsopbouw in ontwikkelingslanden. We, en ik spreek hier als Nuffic directeur, hebben ons op allerlei wijzen beijverd de hogescholen te betrekken bij de programma's die we beheren. De Nuffic is met De Haagse Hogeschool de initiator van het lectoraat Internationale Samenwerking.
- c. De Haagse Hogeschool onderkent, net als de andere hogescholen die lid zijn van PROFOUND, haar maatschappelijke rol en morele plicht bij te dragen aan capaciteitsopbouw. Zij heeft het lectoraat ingesteld en mij aangesteld.
- d. Collega-instellingen als de Hanzehogeschool, de Hogeschool Leiden, het Centre for Development Studies (CDS) van de Rijksuniversiteit Groningen, het Centre for International Development Issues Nijmegen (CIDIN) van de Radbouduniversiteit en het Institute of Social Studies van de Erasmusuniversiteit, alsmede de grote medefinancieringsorganisatie CORDAID, hebben belangstelling voor het onderzoek van het lectoraat Internationale Samenwerking en zijn een grote steun en inspirerende gesprekspartners.
- e. De bedrijven en instellingen in de regio blijken bij een eerste verkenning niet alleen geïnteresseerd te zijn in afgestudeerden met buitenlandervaring, maar ook in een onderzoek naar hun meer precieze wensen en verwachtingen van hun nieuwe werknemers.

Het onderzoek dat binnen het lectoraat Internationale Samenwerking plaats zal vinden heeft een direct doel: kennis genereren die het mogelijk maakt Nederlandse hogescholen meer en effectiever in te zetten bij ontwikkelingssamenwerking. Daarmee is het hoger onderwijs in ontwikkelingslanden gediend, alsmede de sociale en economische ontwikkeling van deze landen, en daarmee is het Nederlandse hoger beroepsonderwijs gediend, dat internationaler wordt en zo tegemoet komt aan de wensen van studenten en de behoeften van de arbeidsmarkt.

Problemen en onderzoeksvragen

Uit gesprekken met bestuurders en medewerkers van hogescholen is een aantal problemen naar voren gekomen. Een eerste analyse van die problemen heeft geleid tot verschillende onderzoeksvragen, tot de verschillende componenten van het onderzoek.

1. Visie

Binnen hogescholen wordt van hoog tot laag gesteld dat het voor internationale samenwerking ontbreekt aan een duidelijke visie, een herkenbaar beleid, een passende strategie en de benodigde organisatiestructuur en financiële middelen.

De eerste onderzoeksvragen zijn daarom: Wat beschouwen de hogescholen als hun voornaamste en onderscheidende bijdrage aan ontwikkelingslanden. Wat is hun motivatie voor ontwikkelingssamenwerking.

Tezamen met de HBO-raad, de PROFOUND-bestuurders en -contactpersonen, soortgelijke organisaties in andere landen met een binair stelsel en een keur van hogescholen zullen we deze vragen verder uitwerken en systematisch beantwoord krijgen. Het resultaat is een goed beeld van wat hogescholen op dit gebied beweegt en waar zij in hun eigen ogen iets wezenlijks hebben toe te voegen. Tegelijkertijd zal geïnventariseerd worden welke belemmeringen de hogescholen ervaren. Informeel vooronderzoek heeft uitgewezen dat daar grote behoefte aan bestaat. Het onderzoek zal in de praktijk op drie niveaus worden uitgevoerd.

- a. Binnen De Haagse Hogeschool - en enkele andere Nederlandse hogescholen zoals Windesheim en Leiden - op het niveau van academies en opleidingen;
- b. Op het niveau van de CvB's van de Nederlandse hogescholen en de HBO-raad, i.s.m. de HBO-raad;
- c. Op het niveau van de 'HBO-raden' van Europa (UAS-net), i.s.m. de HBO-raad in Nederland .

Het idee is dat als de hogescholen scherp hebben wat ze willen doen, met welke motivatie en met welke doelen, de operationalisering in organisatiestructuren, geldstromen en stafcompetenties sterker en duurzamer kan worden neergezet.

Het resultaat zal kennis zijn, kennis die de HBO-raad, PROFOUND en de hogescholen kunnen gebruiken voor een verdere uitwerking van hun beleidsvisie.

2. Studenten

Een flink aantal van onze studenten gaat al voor studie of stage naar het buitenland. Dat moeten er meer worden. Dat vindt de Minister van OCW, dat vindt de Nuffic en dat vinden de HBO-raad en De Haagse Hogeschool. De aantallen stagneren echter (Internationaliseringsmonitor van het Onderwijs in Nederland, 2009). Bovendien is de wens van De Haagse Hogeschool niet alleen dat meer studenten



voor studie of stage naar ontwikkelingslanden gaan, maar ook dat zij daar werkelijk bijdragen aan capaciteitsopbouw.

Het is daarbij ook van belang te weten welke meerwaarde een buitenlandse studie of stage voor de studenten heeft, wat hun ervaringen zijn (Grothus, 2009) en wat de capaciteit van de instellingen is (Blumenthal & Gutierrez, 2009). We sluiten aan bij het studentenonderzoek dat op de Hanzehogeschool is gedaan door Maarten Regouin en HanzeConnect. Op De Haagse Hogeschool onderzoeken we nu wat de verwachtingen van studenten zijn en in hoeverre die na hun buitenlandse studie of stage gerealiseerd zijn. Duitse alumni met een buitenlandervaring zijn voor meer dan 90 procent positief over zaken als beter begrip van andere culturen, vergrote taalvaardigheden en nieuwe intellectuele benaderingen (Grothus, 2009). Meer dan 80 procent meldt een positief effect van een buitenlandverblijf op het krijgen van de eerste baan.

Het lectoraat onderzoekt ook of er verschillen zijn in toegevoegde waarde tussen studie of stage in een westers land en die in ontwikkelingslanden.

3. Kennis van het hoger beroepsonderwijs in ontwikkelingslanden

Het derde knelpunt is dat er op systeemniveau vaak onvoldoende kennis is over het hoger beroepsonderwijs in ontwikkelingslanden. Het is nauwelijks bekend hoe het hoger beroepsonderwijs of beroepsgericht hoger onderwijs is geconcipeerd en wat de gedachten daarachter waren. Heel praktisch: er is onvoldoende kennis over de aansluiting bij de arbeidsmarkt, in het heden en in de toekomst.

De derde onderzoeksvraag is daarom: Hoe heeft het hoger beroepsonderwijs in landen als Ghana, Mozambique en Vietnam zich ontwikkeld. Wat waren de uitgangspunten en verwachtingen, in hoeverre zijn die gerealiseerd. Hoe sluit het hoger beroepsonderwijs in die landen aan bij de arbeidsmarkt.

De genoemde drie landen zijn gekozen omdat zij op verschillende wijzen hun HBO-subsector ontwikkeld hebben en alle een flink aantal projecten (gehad) hebben met een forse deelname van Nederlandse hogescholen. Bovendien zijn in alle drie de landen meerdere donoren met verschillende programma's actief, wat een internationale vergelijking mogelijk maakt. De donorprogramma's en -projecten worden op reguliere basis geëvalueerd, wat belangrijke complementaire informatie oplevert. De onderlinge vergelijking zal samen met de Nuffic worden uitgevoerd in het kader van de continue kwaliteitsverbetering van de programma's die zij in beheer heeft.

The new educational reforms (in Ghana in 1987, JW) have introduced significant changes. Emphasis is now placed on technical and vocational education. ... polytechnics now offer Higher National Diploma (HND) programs. Effah, p. 2003. Ghana. In: Teferra, D. & P.G. Altbach (eds.), 2003.- African Higher Education – An international reference handbook. p. 338-349.

De Nuffic en de Nederlandse instellingen (CHEPS, PROFOUND) zijn nauw betrokken geweest bij het concipiëren en vormgeven van de jonge hogescholen in Mozambique en bij het oriënteren op de beroepspraktijk van het hoger onderwijs in Vietnam. Zij willen aan de verdere ontwikkeling van het beroepsgericht hoger onderwijs in die landen bijdragen. Een delegatie van hogeschoolbestuurders heeft eind 2006 een bezoek gebracht aan Ghana en de betrokken hogescholen zijn geïnteresseerd in het tot stand brengen van een langdurige samenwerkingsrelatie met het hoger beroepsonderwijs aldaar. Vanuit verschillende hogescholen, waaronder de Hogeschool voor de Kunsten in Utrecht, Avans en De Haagse Hogeschool zijn daar al activiteiten voor geïnitieerd.

Het resultaat van dit deelonderzoek vergroot de kennis van het praktijkgericht hoger onderwijs in ontwikkelingslanden, de belangrijkste problemen en de behoeften aan ondersteuning. Het verschaft ook meer inzicht in de mogelijke aansluitpunten tussen de vraag uit die landen en het specifieke hogescholenaanbod. Het draagt op die manier ook bij aan het helder krijgen van de benodigde competenties van de docenten. Mogelijk biedt het onderzoek ook inzicht in de aspecten van het hoger beroepsonderwijs in die landen, die voor de Nederlandse hogescholen interessant zijn, zodat op den duur echte partnerschappen met wederzijds complementaire inbreng kunnen ontstaan.

4. De Nederlandse inzet

Een vierde probleem dat breed herkend wordt is de kwantiteit en de kwaliteit van de Nederlandse inzet in programma's voor capaciteitsopbouw. Voor een deel ligt dat in onze calvinistische volksaard, het is nooit goed genoeg, maar voor een deel kan het ook inderdaad beter. Ik beperk me hier vanuit de lectoraatsopdracht tot hogescholen.

De vierde onderzoekslijn richt zich daarom op de vraag wat de rol is geweest van de Nederlandse hogescholen bij de ontwikkeling van het beroepsgericht hoger onderwijs in Ghana, Mozambique en Vietnam en wat daaraan verbeterd kan worden.

Het idee is dat aan de ene kant de beleidsvisie, de organisatiestructuur en de benodigde kennis en expertise bij de Nederlandse hogescholen onvoldoende zijn ontwikkeld of onvoldoende worden ingezet, dat zij niet altijd de juiste mensen beschikbaar hebben, het moeilijk vinden ontwikkelingsactiviteiten te koppelen aan hun primaire proces en soms de benodigde interculturele competenties en projectervaring missen. De hypothese is dat aan de andere kant de wijze waarop de programma's zijn vormgegeven te weinig aanspraak maakt op die facetten van de hogescholen waarin zij het sterkst zijn en het meeste te bieden hebben.

5. Docenten

Het afleveren van wereldburgers, het professionaliseren van internationalisering en met name ontwikkelingssamenwerking, het inbedden van ontwikkelingssamenwerking in het primaire proces, het pedagogische aspect van het beste uit de studenten naar boven halen of bevestigen en het strategisch kennisontwikkelingsbeleid (PROFOUND bestuursnotitie, 2009) valt of staat met de motivatie, de ervaring en expertise, de talenkennis en de interculturele competenties van de docenten. De vijfde onderzoekscomponent richt zich daarom op de interculturele competenties, talenkennis, motivatie en kennis en ervaring van internationale samenwerking van de docenten van De Haagse Hogeschool.

Dit deel van het onderzoek wordt uitgevoerd in nauwe samenwerking met de Hanzehogeschool, i.c. de lector Internationalisering en de Internationale Beroepspraktijk en HanzeConnect, en de Hogeschool Leiden. Dit deel is daarmee een verdieping (andere hogeschool, andere regio, andere studentenpopulatie) en verruiming (in de richting van ontwikkelingslanden) van het onderzoek aan de Hanzehogeschool dat nu ook is herhaald aan de Hogeschool Leiden.

De resultaten van dit onderzoek geven inzicht in de mate waarin de docenten van de De Haagse Hogeschool de competenties bezitten die nodig zijn om de internationale ambities van de hogeschool te verwezenlijken. Dit kan de basis vormen voor een gericht stafontwikkelingstraject. De vergelijking met hogescholen in een andere regio en met een andere studentenpopulatie kan binnenkort interessante gegevens opleveren.

Om al vast een paar uitkomsten te noemen: de leidinggevendenden van De Haagse Hogeschool lijken bij hun docenten een hoger niveau aan interculturele competenties te wensen dan op dit moment het geval is.

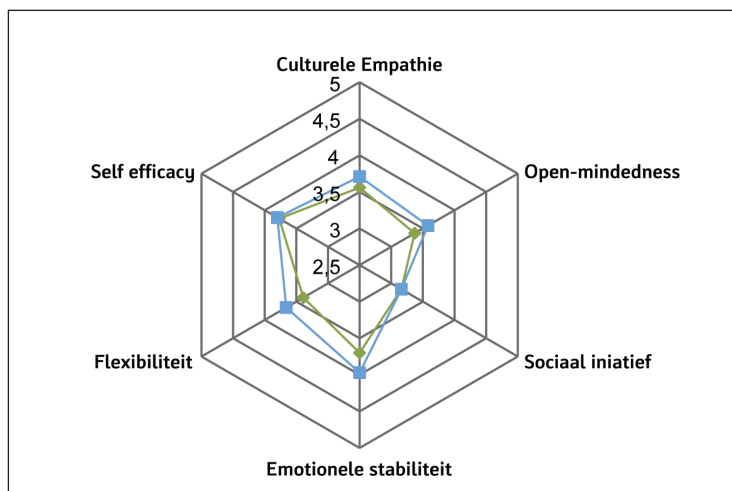


Fig. 7. Spindigram met de gemiddelde resultaten per interculturele competentie van docenten aan De Haagse Hogeschool (groen) en de gewenste competenties als aangegeven door de leidinggevendenden (blauw).

De interculturele competenties van docenten aan De Haagse Hogeschool zouden vanwege de meer gemengde studentenpopulatie groter kunnen zijn dan die van de docenten aan de Hanzehogeschool. De 'flexibiliteit' en 'self efficacy' lijken inderdaad groter, maar daar staat tegenover dat "culturele empathie", 'open-mindedness' en 'sociaal initiatief' lager scoren. In de komende maanden worden de eerste gegevens verder uitgewerkt en uitgesplitst naar academie en opleiding.

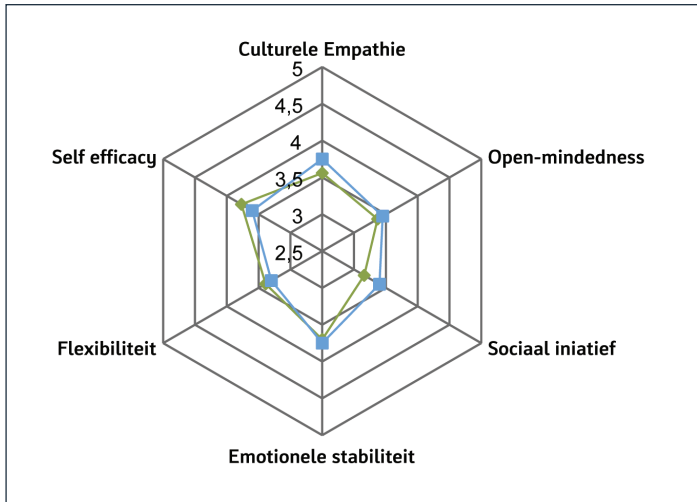


Fig. 8. Spindigram met de gemiddelde resultaten per interculturele competentie van docenten van de Hanzehogeschool Groningen (blauw) en De Haagse Hogeschool (groen).

Deze onderzoekslijn kan ook belangrijke gegevens opleveren voor het diversiteitsbeleid van De Haagse Hogeschool.

6. Bedrijven en instellingen

Hogescholen leiden primair op voor de nationale of zelfs regionale arbeidsmarkt. Wat we ook doen het moet van nut zijn voor die bedrijven en instellingen. En die moeten steeds meer in staat zijn te opereren in een internationale context. Daarom zijn we recentelijk begonnen het bedrijfsleven en publieke instellingen in de regio Den Haag te benaderen om van hen te weten te komen welke wensen zij hebben t.a.v. de internationale competenties van de afgestudeerden van de De Haagse Hogeschool. Dat sluit ook aan bij het studentenonderzoek en een soortgelijk onderzoek bij het midden- en kleinbedrijf (MKB) in de regio Groningen.

Hogescholen beseffen dat een hoger onderwijsinstelling in deze tijd moet opleiden tot wereldburgers, dat het beroepenveld en de studenten vragen om internationaal georiënteerd onderwijs. Hogescholen voelen, en dat blijkt ook uit ons onderzoek naar de docenten en leidinggevendenden van De Haagse Hogeschool, een morele verplichting en solidariteit met de minstbedeelden. Zij willen een bijdrage leveren en kunnen dat ook, want hoger onderwijs is een cruciale factor voor ontwikkeling.

We hopen dat het onderzoek van het lectoraat Internationale Samenwerking er aan bijdraagt dat een zinnige en effectieve rol van hogescholen bij capaciteitsopbouw in ontwikkelingslanden geen illusie is.



Dankwoord

Dames en Heren

Het dichten van de kloof tussen arm en rijk en alle mensen een menswaardig bestaan geven zonder de aarde onherstelbaar te beschadigen en daarmee onze kinderen een toekomst te ontnemen is een lang en complex verhaal. Zelfs als we ons beperken tot de internationale samenwerking van onze hogescholen om zo de internationalisering van de bedrijven en instellingen in hun regio naar behoren te bedienen en meer en effectiever het praktijkgericht hoger onderwijs in ontwikkelingslanden te versterken, is de materie te uitgebreid en complex om in drie kwartier recht te doen. Ik dank u dan ook allen voor uw komst en beleefd vastgehouden aandacht.

Geachte bestuurders van deze hogeschool, beste Pim, Els en Susana, voor jullie visie op de maatschappelijke rol van De Haagse Hogeschool, voor de nadrukkelijke keuze een zinnige bijdrage te leveren aan capaciteitsopbouw, voor de durf om dit uitzonderlijke lectoraat op te zetten en het in mij gestelde vertrouwen om het vorm te geven ben ik u zeer erkentelijk.

Geacht bestuur van de Nuffic, beste Sander, je strategische keuze de directie Kennis en Innovatie van de Nuffic te verbinden met een ontluikende kennisinstelling in de regio en daar ook ondersteuning aan te geven waardeer ik zeer, evenals de thematische keuze voor ontwikkelingssamenwerking.

Geachte voorzitter van de HBO-raad en van ICCO, beste Doekle, je daadwerkelijke betrokkenheid bij ontwikkelingssamenwerking en je aanwezigheid hier vandaag stel ik bijzonder op prijs.

Waarde collega's van de Nuffic, collega-directeuren, afdelingshoofden en medewerkers. Binnen mijn directie Kennis en Innovatie zijn we begonnen die kennis en expertise te ontsluiten en in te zetten in de nationale en internationale discours. Ludwig Wittgenstein zegt in een van zijn laatste stellingen van zijn *Tractatus Logico-Philosophicus* dat als de lezer over de ladder van zijn proposities omhooggeklommen is, hij die ladder omver moet gooien en de aangeleerde kennis moet overstijgen. Ik wil best verder stijgen, maar de ladder behoud ik. Ik ben blij dat ik ook bij de Nuffic in dienst blijf en hoop de intensieve samenwerking voort te kunnen zetten.

Waarde collega's binnen De Haagse Hogeschool, directeuren, lectoren, leden van mijn kenniskring, docenten en studenten. We zijn ons er allemaal scherp van bewust dat een onderwijsinstelling, en zeker zo'n grote en diverse hogeschool, in zo'n lastige tijd en lastige plaats, altijd een *'work in progress'* is. De wegen naar onderzoeksinstelling, internationale instelling en ontwikkelingsinstelling zijn lang en kronkelig. Het zal nog wel even duren voordat we er zijn, maar wat ik tot nu toe ervaren heb aan belangstelling, medewerking en inzet geeft me grote verwachtingen voor de toekomst.

Waarde collega's van samenwerkende instellingen, de Hanzehogeschool, de Hogeschool Leiden, PROFOUND, het CIDIN van de Radbouduniversiteit, het Centre for Development Studies van de Rijksuniversiteit Groningen, het ISS, PUM en CORDAID, met waardering voor de positieve belangstelling en inzet zie ik uit naar een hechte samenwerking in de komende jaren.

Lieve Gabriella en Dirk. Als bioloog weet ik dat geen mens kan leven zonder licht en warmte. Jullie zijn mijn licht en mijn warmte en ik ben blij met jullie aanwezigheid hier en in mijn leven.

Waarde toehoorders. Ik dank u zeer voor uw komst en geduld en ik hoop van harte dat ik u heb kunnen aanzetten tot reflectie over ethische dilemma's en de belangrijke rol die hogescholen kunnen en moeten spelen in de kleine, grote wereld van vandaag en morgen.

Ik heb gezegd.

Literatuur

- Atlas of Global Development, 2007.- The World Bank, Washington, D.C. Collins, Glasgow, 1-144.
- Banerjee, A.V., 2007.- Making Aid Work. Massachusetts Institute of Technology. i-xv, 1-170.
- Bauer, P.T., 2004.- From Subsistence to Exchange and other essays. New Forum Books, 1-168.
- Beerkens, H.J.J.G., 2004.- Global Opportunities and Institutional Embeddedness – Higher Education Consortia in Europe and Southeast Asia. CHEPS, University of Twente, the Netherlands, 1-354.
- Bergeijk, P.A.G. van, 2009.- What could anti-trust in the OECD do for development? Institute of Social Studies. Werkdocument nr. 473, Den Haag, <http://ssrn.com/abstract=1331830>.
- Bloom, D.E., Hartley, M. & H. Rosovsky, 2006.- Beyond Private Gain: The Public Benefits of Higher Education. In: Forest, J.J.F. & P.G. Altbach, (eds.), 2006. International Handbook of Higher Education, 293-308.
- Bloom, D.E., Canning, D. & K. Chan, 2006.- Higher Education and Economic Development in Africa. The World Bank. Africa Region Human Development Working Paper Series – no., 102, i-iv, 1-84.
- Collier, P., 2007.- The Bottom Billion. Why the Poorest Countries Are Failing and What Can Be Done About It. Oxford University Press, 2007, i-xiii, 1-205.
- Collier, P., 2009.- Wars, Guns and Votes. Democracy in Dangerous Places. Harper Collins Publishers, New York, 2009, i-viii, 1-255.
- Easterly, W., 2006.- The White Man's Burden. Waarom heeft ontwikkelingshulp meer kwaad dan goed gedaan? Nieuw Amsterdam, 1-432.
- Fowler, A., 2008.- Connecting the dots: complexity thinking and social development. The Broker, 2008, 7, 10-15.
- Effah, P., 2003. Ghana. In: Teferra, D. & P.G. Altbach (eds.), 2003.- African Higher Education – An international reference handbook, 338-349.
- Ellerman, D., 2005.- Helping people help themselves. From the World Bank to an Alternative Philosophy of Development Assistance. The University of Michigan Press, Ann Harbor, i-xxiv, 1-334.
- Friedman, M. & R. Friedman, 1980.- Free to Choose: A Personal Statement. New York: Harcourt, Brace & Jovanovich, 3.
- Grothus, U., 2009.- Measuring Impact: Evaluating Program Areas. DAAD, presentation NAUSA 2009. http://opendoors.iienetwork.org/file_depot/0-10000000/0-10000/3390/folder/84965/Measuring+Impact.pdf.
- Hamelink, C.J., 1997 (ed.).- Ethics and Development. On making moral choices in development co-operation. Kok, Kampen, 1997, 1-199.
- Hancock, G., 1989.- Lords of Poverty. The freewheeling lifestyles, power, prestige and corruption of the multibillion dollar aid business. Macmillan, London, 1-256.

- Hanson, M., 2007.- Economic Development, Education and Transnational Corporations. New York, Routledge Press, 1-192.
- Hoebink, P., 2008.- Stagnation in Africa: disentangling figures, facts and fiction. In: Kremer, M., Lieshout, P. van & R. Went (eds.), 2009.- Doing Good or Doing Better. Development Policies in a Globalizing World. WRR. Amsterdam University Press, Amsterdam 2009, 107-136.
- Hoebink, P., 2009.- A Matter of Evidence?- Reviewing *Dead Aid*. NORRAG News 42, 33-35.
- Human Development Report 2-7/2008. Fighting Climate Change: Human solidarity in a divided world. United Nations Development Program, <http://hdr.undp.org>, i-xvi, 1-384.
- King, K., 2005.- The Commission for Africa: A changing landscape for higher education and capacity development in Africa. In: Boeren, A & G. Holtland (eds.), 2005.- Proceedings and contributions of the conference 'A Changing Landscape. Making support to higher education and research in developing countries more effective', 172-173.
- Kremer, M., Lieshout, P. van & R. Went, 2009.- Towards development policies based on lesson learning: an introduction. In: Doing Good or Doing Better. Development Policies in a Globalizing World. WRR. Amsterdam University Press, Amsterdam 2009, 15-25.
- Meng, C.M. & G.W.M. Ramaekers, 2000.- Effecten van buitenlandervaring tijdens de studie op de loopbaan van academici. Beleidsgerichte studies Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk onderzoek, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Den Haag, 73.
- Molenaar, M., 2009.- Internationaal Hoger Onderwijs en Capacity Development: tot hier en nu verder. www.nuffic.nl/nederlandse-organisaties/nieuws-evenementen/evenementen-archief/nuffic-jaarcongres-2009/sprekers-en-sessies.
- Moyo, D., 2009.- Dead Aid. Why aid is not working and how there is a better way for Africa. Farrar, Straus & Giroux, New York, i-xx, 1-188.
- Mugabushaka, A.-M., Schomburg, H. & U. Teichler (eds.), 2007.- Higher Education and Work in Africa. A Comparative Empirical Study in Selected Countries. International Centre for Higher Education Research Kassel. Werkstattberichte – 69. 1-160.
- Nuffic, 2009.- Internationaliseringsmonitor van het onderwijs in Nederland, 2008. ISBN 978-90-73209-03-9. 1-96. Ook: www.nuffic.nl/nederlandse-organisaties/docs/kerncijfers.
- Polman, L., 2008.- De Crisiskaravaan. Achter de schermen van de noodhulpindustrie. Balans, 2008, 1-230.
- PROFOUND bestuursnotitie Ontwikkelingssamenwerking, 2009. <https://www.surfgroepen.nl/sites/profound/Lists/Announcements/DispForm>.
- Psacharopoulos, G., 1987.- To vocationalize or not to vocationalize? That is the curriculum question. International Review of Education, Springer, Vol 33, No. 2, 187-211.
- Psacharopoulos, G. & M. Woodhall, 1985.- Education for development: an analysis of investment choices. Oxford University Press, New York, 1-337.
- Psacharopoulos, G. & H.A. Patrinos, 2004.- *Returns to investment in education: a further update*. *Education Economics*, Taylor and Francis Journals, vol. 12(2), 111-134.
- Riddell, R.C., 2007.- Does Foreign Aid Really Work? Oxford University Press, 2007, i-xxvi, 1-505.

- Rorty, R., 1996.- Putting your money where your mouth is. UNESCO Sources, no. 79. World Information Transfer, World Ecology Report, vol. VIII, no. 4, 10.
- Sachs, J.D., 2005.- The End of Poverty: economic possibilities for our time. The Penguin Press, 2005, i-xxi, 1-416.
- Sachs, J.D., 2008.- Common Wealth: economics for a crowded Planet. The Penguin Press, New York. i-xiii, 1-386.
- Schröder, K., 2006.- Die veränderte Republik Deutschland nach der Wiedervereinigung. Ernst Vögel Verlag. München, 2006, 1-767.
- Singer, P., 1972.- Famine, Affluence, and Morality. Philosophy and Public Affairs, Vol. 1, no. 1, 229-243.
- Singer, P., 2009.- The Life You Can Save: Acting Now to End World Poverty. Picador. I-xiii, 1-207.
- UNESCO-UIS, 2009.- Global Education Digest 2009: Comparing Statistics across the World. Montreal, UNESCO Institute for Statistics. http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=7628_201&ID2=DO_TOPIC
- Unger, P., 1996.- Living High and Letting Die – Our Illusion of Innocence. Oxford University Press, i-xii, 1-187.
- Vught, F.A. van, (ed.), 2009.- Mapping the Higher Education Landscape: Towards a European Classification of Higher Education. Higher Education Dynamics, vol. 28, i-xiv, 1-170.
- Walenkamp, J.H.C., 2002.- The role of universities in the development of the South: enhancing their institutional development. In Thijs, A., Feiter, L.de & J. van den Akker (eds.), 2002.- International learning on education reform: towards more effective ways of cooperation. DECIDE, Amsterdam, ISBN 9036518652. 91-106.
- Wende, M.C. van der, Beerkens, H.J.J.G. & U. Teichler, (1999). - *Internationalisation as a cause for innovation in higher education: A comparison between European Cooperation and the Dutch cross-border cooperation programme*. In: B.W.A. Jongbloed, P.A.M. Maassen & G. Neave (eds.) From the Eye of the Storm: Higher Education's Changing Institutions. Utrecht, Lemma, 65-93.
- Whitfield, L. (ed.), 2009.- The Politics of Aid: African Strategies for Dealing with Donors. Oxford University Press, 2009, i-xx, 1-401.
- World Bank, 1999.- Knowledge for Development. World Development Report, 1998-1999. The World Bank, Washington D.C., Oxford University Press, Inc., New York, 1999, i-viii, 1-252.
- World Bank, 2000.- Higher Education in Developing Countries. Peril and Promise. The Taskforce on Higher Education and Society. www.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/peril_promise_en.pdf. 1-135.
- World Bank, 2002.- Constructing Knowledge Societies: new challenges for tertiary education. <http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/ConstructingKnowledgeSocieties.pdf>. 1-204.
- World Bank, 2009.- Accelerating Catch-Up: Tertiary Education for Growth in Sub-Saharan Africa. IBRD/ The World Bank, 2009, i-xxxi, 1-180.

dehaagsehogeschool.nl/lectoraten

onderzoek.hhs.nl



De Haagse Hogeschool

Johanna Westerdijkplein 75

2521 EN Den Haag