

HOGESCHOOLONDERZOEK EN DE RELATIE TUSSEN ONDERZOEK EN ONDERWIJS IN DE HOGESCHOOL

tekst: René Diekstra¹

¹ Lector Jeugd en Opvoeding De Haagse Hogeschool, hoogleraar psychologie Roosevelt Academy Middelburg

 Al geruime tijd is er brede steun voor de opvatting dat hogescholena naast hun onderwijs taak ook een onderzoekstaak hebben. Met de installatie van lectoraten en lectoren in 2001 in het hoger beroepsonderwijs, inmiddels ruim 500², is aan die taak zowel in organisatorisch als in uitvoerend opzicht een belangrijke en omvangrijke impuls gegeven.

Hetgeen overigens niet wegneemt dat in vergelijking met een aantal andere landen, zoals Groot-Britannië en Finland, die impuls rijkelijk laat is gekomen en in termen van beschikbaar budget vergelijkenderwijs tot op heden beperkt is gebleven. Illustratief in dit opzicht is een uitspraak van een door de eertijds staatssecretaris van onderwijs Mark Rutte in deze ingestelde commissie. Deze commissie, mede bestaande uit internationale deskundigen, concludeerde nog in 2005: *“It astonished the Committee that the need for applied research in relation to professional education is not more widely felt in the Netherlands.”*³

Die verbazing is te meer begrijpelijk als bedacht wordt dat al bijna 2 decennia eerder, in 1986, de hogescholen volgens de Wet op het Hoger Onderwijs onderzoeksactiviteiten konden ontplooiën. Daarbij werd wel de kanttekening gemaakt dat deze verband moesten houden met het onderwijs. Maar de facto kon dit nauwelijks als een beperking gelezen worden. Immers het hoger beroeps onderwijs bestaat om beroepsbeoefenaren, professionals, op te leiden. Alle onderzoek dat een bijdrage levert aan de innovatie, c.q. verbetering van de beroepspraktijk en mede om die reden in het onderwijsprogramma

een plaats krijgt, wordt daarmee een binnen de hbo-context gerechtvaardigde activiteit.

Dat het bijna een kwart eeuw heeft geduurd voordat het besef daarvan breed doorbrak, heeft een aantal redenen. Op de eerste plaats een reden die in zekere zin als ideologisch aan te duiden is. Meer dan in een aantal ons omringende landen, is in Nederland wetenschappelijk onderzoek traditioneel beschouwd als een wetenschapsdiscipline en daarmee een vrijwel uitsluitend universitaire aangelegenheid. De anatomie van de universiteit is altijd gebaseerd geweest op disciplines, variërend van natuur- en wiskunde via biologie, sociologie en psychologie tot theologie, taal- en geschiedkunde. Daarom werd stevast en wordt nog vaak de aanduiding wetenschappelijk onderzoek voorafgegaan door een disciplinespecifieke aanduiding: biologisch onderzoek, sociologisch onderzoek etc. Het was en is vaak nog de verzameling en ontwikkeling van disciplinespecifieke kennis die als hoofdtaak en bestaansreden van de universiteit worden beschouwd.

Een vrijwel onvermijdelijk gevolg daarvan is geweest dat, zo niet expliciet dan toch wel impliciet, onderzoek als voornaamste taak en opdracht van de universiteit werd en wordt

² per september 2011, zie kerncijfers onderzoek www.hbo-raad.nl

³ Committee Review Degrees (2005), Bridging the gap between theory and practice. Possible degrees for a binary system. Den Haag: OCW, p.48

gezien. Onderwijs, zo luidt een veelgehoorde cynische uitspraak, is een activiteit waarvoor de professor zijn werk moet onderbreken.

universitaire prioriteit werd gezien en dus ook zoveel mogelijk buitenuniversitair werd georganiseerd.

De facto ondergeschikte positie van het onderwijs binnen de universitaire cultuur heeft ingrijpende gevolgen gehad voor de cultuur en structuur van wat het hoger onderwijs genoemd wordt. Centraal doel van dat onderwijs is, zoals gezegd, het opleiden van professionals, dat wil zeggen van diegenen die zo maximaal mogelijk met de meest recente kennis en methodieken zijn uitgerust om als de deskundigen bij uitstek in een bepaald beroep werkzaam te zijn. Dat is ook wat de term ‘professional’ in de meest oorspronkelijke zin van het woord betekent. Het heeft dezelfde stam als ‘professor’. Zoals de professor de hoogste in de zuivere wetenschap is, is de professional als het ware de ‘hoogste in de beroepsuitoefening’. Vandaar dat deze in het ‘hoger’ onderwijs moet worden opgeleid. Maar de universiteiten, althans de Nederlandse, zagen en zien vaak nog zoals gezegd disciplinair onderzoek als hun hoogste taak. Met als onvermijdelijk gevolg een verwaarlozing van of in ieder geval weinig of geen contact met of ervaring in het verwante beroepenveld. Dat heeft weer als gevolg gehad dat de opleiding van professionals – een enkele uitzondering daar gelaten, zoals de opleiding van artsen – niet als een

Ondergeschiktheid

Door de bovengeschetste ontwikkeling werd de loskoppeling van disciplinair wetenschappelijk onderzoek en onderwijs aan professionals een feit. Evenals de ondergeschiktheid van de laatste ten opzichte van de eerste. Daarmee werd ook een ander feit gecreëerd. Te weten een grote kloof tussen en betrekkelijke irrelevantie van disciplinair- wetenschappelijk onderzoek voor de beroepspraktijk.

In zijn belangrijke werk *‘The case for pragmatic psychology’* geeft Daniel Fishman⁴ daarvan een overtuigend voorbeeld onder de titel “What works and why do we have so little of it”. Fishman laat zien dat er tal van (sociale) interventies zijn ontwikkeld en wetenschappelijk effectief bevonden, die het in de beroepspraktijk nooit gehaald hebben of al naar korte tijd weer zijn verlaten. Een van de belangrijkste redenen daarvan is het bij wetenschappelijke onderzoekers dikwijls ontbrekende besef dat de context ook een interventie is en dat de upgradings of transformaties van effectieve pilot-interventies

⁴ Daniel B. Fishman, *The case for pragmatic psychology*. New York University Press, 1999



aanpassingen van de beroeps- of maatschappelijke context vergt die zelf onderwerp van onderzoek dienen te zijn. De contextualisering van interventies of methoden vraagt bovendien kennis van en vaardigheid in algemene probleemanalyse en –oplossingsvaardigheden en het simultaan kunnen hanteren van uiteenlopende disciplinaire invalshoeken of perspectieven.

Probleem is echter dat de wetenschap in het algemeen en wetenschappelijke tijdschriften in het bijzonder zelden de eis stellen dat onderzoekers naast specifiek methodische informatie ook systematisch en gedetailleerd informatie verschaffen over de context waarin betreffende methoden zijn ontwikkeld c.q. geëvalueerd en over de context-eisen voor hun toepassing.

De gevolgen hiervan laten zich raden. Het universitair disciplinair wetenschappelijk onderzoek fungeert grosso modo relatief los van de beroepsuitoefening en de beroepsuitoefenaars hebben grote moeite dat wat die wetenschap hen mogelijk te bieden heeft, op een adequate en effectieve wijze in hun werkwijzen te vertalen en te onderzoeken. Maar dat laatste is nu juist wel de kern van praktijkgericht of handelingsrelevant onderzoek. Dat wil zeggen onderzoek naar welke aanpassingen nodig zijn om een bepaalde methode of interventie in een bepaalde context zoals bedoeld uit te voeren en naar de

effecten van die aangepaste uitvoering. Professionals zouden daartoe moeten worden opgeleid en uitgerust. Alleen, dat is uit het voorafgaande duidelijk geworden, die ‘onderzoeksopleiding’ kunnen ze niet of nauwelijks halen bij universiteiten. Maar ook in hun eigen organisaties, de hogescholen, tegenwoordig steeds vaker aangeduid als UAS (Universities of Applied Sciences) kunnen ze dat moeilijk verkrijgen. Want het denken over en de definiëring van de karakteristieken van UAS-onderzoek verkeren nog in een zeer pril stadium. Vandaar dat het niet verwonderlijk is dat ook organisatie en vormgeving daarvan met meer vraagtekens dan zekerheid zijn omgeven.

Saillant voorbeeld daarvan is het gegeven dat alle lectoren, de functies waarvan zo’n belangrijke onderzoeksinput in de UAS wordt verwacht, tijdelijk zijn. Wie zich even voorstelt wat het voor het universitaire onderzoek zou betekenen als alle hoogleraarsbenoemingen tijdelijk zouden zijn, begrijpt onmiddellijk waarom velen de uitdrukking ‘wetenschappelijk onderzoek in het hbo’ als een soort contradictio in terminis of in ieder geval als een vooralsnog tamelijk loze belofte ervaren.

In het volgende wordt een poging gedaan de betekenis van onderzoek in en voor het hbo nader te definiëren en worden de implicaties daarvan voor de twee belangrijkste opdrach-

BIJ MULTIDISCIPLINAIR ONDERZOEK GAAT HET VOORAL OM HET BIJEENBRENGEN VAN OPTIEKEN

ten van de hogeschool, te weten circulatie en productie van relevante kennis voor het beroepenveld, beschreven.

Hogeschoolonderzoek

Recent zijn er door verschillende partijen en auteurs pogingen ondernomen om onderzoek in of door hogescholen op een onderscheidende manier te definiëren.⁵

Maar een en ander betekent bepaald niet dat de discussie daarover al ten einde is gevoerd. De centrale kwesties in deze discussie betreffen het onderscheid tussen universitair onderzoek en onderzoek in het hoger beroepsonderwijs, de relatie tussen onderzoek en onderwijs in de universiteit versus in de hogeschool en het verschil in onderzoekscompetenties tussen universiteits- en hogeschool afgestudeerden in de bachelor- c.q. masteropleidingen.

Er is inmiddels weinig verschil van mening onder alle betrokkenen dat beide instellin-

gen zowel kennisproductie als kenniscirculatie als hoofdtaken hebben. Bij kennisproductie gaat het om nieuwe door de universiteit of hogeschool ontwikkelde kennis. Bij kenniscirculatie gaat het om elders ontwikkelde kennis die door universiteit of hogeschool toegankelijk wordt gemaakt en verspreid, zowel via onderwijs als activiteiten in de samenleving buiten de onderwijsinstelling.

Hiermee wordt de hamvraag in de discussie duidelijk: het vinden van consensus-antwoorden op de vraag welk type kennis de een, onderscheiden van de ander, produceert, c.q. circuleert.

De Adviesraad voor Wetenschaps- en Technologiebeleid (AWT) heeft daarop in 2005 het volgende antwoord gegeven. Volgens haar dient de onderzoeksfunctie van de hogescholen bij te dragen aan de ontwikkeling van de beroepspraktijk. Dit kan op twee manieren: enerzijds door het afleveren van goedgeschoolde professionals, getraind in ontwerp- en ontwikkelactiviteiten en anderzijds door het helpen oplossen van concrete problemen uit de beroepspraktijk.

⁵ Leijnse, F., J. Hulst & L. Vromans (2006), Passie en precisie. Over de veranderende functie van de hogescholen. Thema 5: 47-54

Leijnse, F., J. Hulst & L. Vromans (2007), De veranderagenda: de organisatie van het onderzoek in de hogescholen. Thema 1: 4-10.

Oostrom, F. van., Toespraak. HBO-jaarcongres 13 april 2006, Amsterdam. Gepubliceerd op www.scienceguide.nl

Vos, van der J., Borgdorff, H., Staa van, A. Kennis in context. Onderzoek aan hogescholen. Gepubliceerd op www.scienceguide.nl

De HBO-raad heeft deze aspecten nader trachten te specificeren⁶: “De nadruk ligt op het samen of in afstemming met de beroepspraktijk ontwerpen en ontwikkelen van producten, processen of diensten... En wel door onderzoek met de volgende kenmerken”:

- multidisciplinair (veelheid van methodologische benaderingen);
- methodologisch verantwoord;
- geïntegreerd met de cultuur van de instelling (verbinding met het onderwijs);
- geplaatst is in een duurzaam netwerk met externe partijen;
- gevarieerd en afgestemd op verschillende beroepspraktijken.

Hoewel deze karakterisering op het eerste gezicht inderdaad onderscheidend en zelfs als aantrekkelijk imponeert, creëert ze bij nadere analyse eerder problemen dan oplossingen voor de kwestie waar het omgaat. De belangrijkste reden daarvan is dat het een ideaaltypische karakterisering is. Anders gezegd, het is onwaarschijnlijk dat enige hogeschool in ons land wat betreft onderzoek aan deze typering voldoet noch op enige afzienbare termijn daaraan zal voldoen.

Dat wordt al direct duidelijk als we naar het eerste kenmerk kijken. Multidisciplinair onderzoek vereist de input of bijdrage van meerdere disciplines aan opzet, uitvoering

en design van onderzoek en aan analyse en beschrijving van onderzoeksuitkomsten. Maar juist voor hogescholen, die anders dan universiteiten niet disciplinair georganiseerd zijn, is het *state of the art* bij elkaar brengen van meerdere disciplinaire optieken en methodieken, een vrijwel onmogelijke of in ieder geval zeer moeilijk te realiseren opgave.

De nadere concretisering door de HBO-raad van multidisciplinair onderzoek, te weten het gebruik maken van een ‘veelheid van methodologische benaderingen’ helpt daarbij ook bepaald niet. Eerder het tegendeel. Bij multidisciplinair onderzoek gaat het natuurlijk niet alleen of niet in de eerste plaats om het bijeenbrengen van methodieken, maar vooral van optieken. Van meerdere theoretische invalshoeken of perspectieven, zoals bijvoorbeeld het combineren van antropologische en individueel-psychologische verklaringen en benaderingen bij de diagnostiek van en interventie bij gezondheidsklachten.

Een valide combinatie van meerdere disciplinaire invalshoeken vergt een disciplinespecifieke en multidisciplinaire synthetische deskundigheid waarvan het onwaarschijnlijk is dat hogescholen in staat zijn deze te leveren. Universiteiten hebben daar al vaak grote moeite mee of slagen daar in het geheel niet in.

⁶ Zie www.hbo-raad.nl/onderzoek

HOGESCHOOLONDERZOEKERS HEBBEN EEN VERBINDENDE FUNCTIE TUSSEN WETENSCHAP EN BEROEPSCONTEXT

Voor wat betreft het als tweede genoemde kenmerk 'methodologisch verantwoord' kan het volgende worden opgemerkt: ongetwijfeld en terecht wordt bedoeld dat hogeschoolonderzoek aan dezelfde methodische eisen dient te voldoen als die aan wetenschappelijk onderzoek in het algemeen worden gesteld. Zoals daar zijn: voldoende interne validiteit, repliceerbaarheid en transparantie betreffende de relatie tussen gegevensanalyse en conclusies. Maar een en ander betekent nu net dat dit kenmerk niet onderscheidend is, en ook niet dient te zijn.

Dat geldt op het eerste gezicht in mindere mate voor het als derde genoemde kenmerk. Binnen de universitaire setting is het onderzoek lang niet altijd verbonden met het onderwijs. Een aanzienlijk deel van het universitaire onderzoek komt zelfs in het geheel niet of maar zeer zijdelings in het onderwijs tot uitdrukking. Wat niet wegneemt dat een van de hoofddoelen van het universitaire onderwijs is het bij studenten doen ontstaan of bevorderen van de houding van *active inquiry*. Maar laat dat nu juist ook, afgaande op de verschillende recente publicaties hierover, hoofddoel zijn van het beoogde toekomstige hogeschoolonderwijs. Met andere woorden, in beginsel is zowel binnen de universiteit

als de hogeschool een goede verbinding van onderwijs en onderzoekende houding een centrale opdracht. De vraag die dan rijst is of die verbinding in de universiteit een andere is, of dient te zijn, dan in de hogeschool. Het antwoord daarop luidt, dat dit onwaarschijnlijk is (zie o.a. Jenkins en Healy, 2005)⁷. Waardoor de eindconclusie moet leiden dat ook dit kenmerk niet als onderscheidend kan worden aangemerkt.

Het vierde door de HBO-raad als genoemde kenmerk van hogeschoolonderzoek, 'geplaatst in een duurzaam netwerk met externe partijen', lijkt een betere kandidaat voor de titel 'onderscheidend'. Zeker wanneer deze wordt gecombineerd met het aspect van het vijfde en laatste – '...afgestemd op verschillende beroepspraktijken'.

Immers voor universitair onderzoek geldt niet als principieel doel dat het strekt tot bevordering c.q. innovatie van beroepspraktijken. Als dat voor hogeschoolonderzoek wel geldt, dan spreekt de karakterisering 'geplaatst in een duurzaam netwerk met externe partijen en afgestemd op verschillende beroepspraktijken' voor zich. Want alleen dan kan dat onderzoek pragmatisch zijn of handelingsrelevant zijn, of in ieder geval als directe doelstelling hebben de relevantie van

⁷ Jenkins, A. & M. Healy (2005), *Institutional strategies to link teaching and research*. Heslington: The Higher Education Academy, p.21

beschikbare kennis voor het handelen in een beroepenveld te onderzoeken.

De conclusie hieruit is: *het onderscheid tussen universitair en hogeschoolonderzoek moet primair gedefinieerd moet worden in termen van verschil in doelstelling en oriëntatie en niet zozeer in methodologie of de relatie tussen onderzoek en onderwijs*. Waar universitair onderwijs gericht is op het produceren van kennis per se, is hogeschoolonderzoek gericht op het produceren van kennis ten behoeve van het handelen van professionals.

Dat alles sluit bepaald niet uit dat universitair onderzoek kennis oplevert die handelingsrelevant is voor professionals of dat gemaakt kan worden, maar het is aan de hogeschoolonderzoeker om, hetzij door kenniscirculatie, hetzij door kennisproductie, die handelingsrelevantie aan te tonen. Daarbij uitgaande en kennis hebbende van de problemen, kwesties of hiaten die in een bepaald beroepenveld aanwezig zijn. Daarnaast verricht de hogeschoolonderzoeker, uitgaande van die problemen, kwesties of hiaten, ook zelf onderzoek in samenspraak en samenwerking met een netwerk in of rondom het betreffende beroepenveld.

Het standpunt dat een belangrijke taak van het hogeschoolonderzoek ook de vertaling c.q. bewerking van universitair onderzoek ten behoeve van een beroepenveld is, impli-

ceert de noodzaak of wenselijkheid van intensieve samenwerking tussen universitaire en hogeschoolonderzoekers. En gegeven het doel van die samenwerking, zoveel als mogelijk bij te dragen tot de kwaliteit van professioneel handelen en daarmee tot de kwaliteit van leven van mensen, dient ze op volstrekt gelijkwaardige wijze plaats te vinden. Ontdaan van houdingen als dat 'het ene onderzoek per definitie wetenschappelijker is of een hogere status heeft dan het andere'. Ze is immers alleen dan effectief als de onderzoeksvertaling of -toepassing qua vormgeving, uitvoering en evaluatie volledig in samenspraak en samenwerking met partijen verantwoordelijk voor en in het betreffende beroepenveld plaatsvindt.

De hogeschoolonderzoekers hebben daarbij zowel een verbindende functie, die van *go-between* of *postillon d'amour* tussen wetenschap en beroepscontext, als een implementatie-functie. Dat wil zeggen, het onderzoeken hoe wetenschappelijke kennis in een bepaalde beroepscontext optimaal kan worden benut en vervolgens het bevorderen en evalueren van die benutting.

Dat laatste vergt behalve methodologische kennis ook creativiteit en innovatief vermogen, onder andere in de vorm van het combineren van verschillende (disciplinaire) perspectieven en wel op een wijze die bepaalde kennis pragmatisch maakt voor een bepaalde

Doel	Uitgangspunt		
		Disciplinair-fundamentele of algemene kennisvragen, problemen, kwesties	Vragen/problemen/kwesties in beroepspraktijken
	Vermeerdering algemene kennis/begrip	1. Universitair onderzoek	2. Nader in te vullen want nauwelijks gepraktiseerd hogeschoolonderzoek, maar niettemin relevant.
	Vermeerdering handelingsrelevante kennis	3. Universitair onderzoek gepragmatiseerd d.m.v. hogeschoolonderzoek	4. Hogeschoolonderzoek

context. Dit laatste betekent dat hogeschoolonderzoek, ten onderscheid van universitair onderzoek, principieel *client-centered* dient te zijn, zoals de eerder gerefereerde Fishman dat aanduidt.

Het brengt ook specifieke eisen met zich mee voor wat betreft inhoud en plaats van onderzoek in het hogeschoolonderwijs. Daarop wordt verderop teruggekomen.

Een schematisch overzicht

Drukken we het voorafgaande betoog aangaande de verschillen en overeenkomsten

tussen universitair en hogeschoolonderzoek schematisch uit, dan ontstaat bovenstaand kwadrant.

Het schema geeft weer dat op de diagonaal van linksboven naar rechtsonder (de kwadranten 1. en 4.) universitair en hogeschoolonderzoek zich duidelijk van elkaar onderscheiden. Maar zoals de diagonaal van linksonder naar rechtsboven (de kwadranten 3. en 2.) aangeeft, betekent onderscheiden niet per se en zelfs bij voorkeur niet gescheiden. Behalve dat hogeschoolonderzoekers, zoals gezegd, belangrijke vertalers kunnen zijn van bevindingen uit universitair wetenschappelijk onderzoek naar beroepspraktijk

ken (kwadrant 3.) kan hogeschoolonderzoek ook bijdragen aan algemene of zelfs fundamentele kennis. Vergeleken met de overige drie kwadranten lijkt aandacht voor deze laatste functie tot nu toe het minst aanwezig. Ten onrechte. Belangrijke (fundamenteel) wetenschappelijke doorbraken, hebben niet zelden hun archimedisch punt gevonden in problemen of vragen die in of voor het handelen van professionals werden ervaren.

Hogeschool vs universiteit

Wat zijn de implicaties van de bovengegeven typering van hogeschoolonderzoek versus universitair onderzoek voor het hogeschoolonderwijs? Voor de beantwoording daarvan is het belangrijk in eerste instantie de blik te richten op de drie relevante kwadranten (2. tot en met 4.) tezamen genomen, en vervolgens op ieder van die kwadranten afzonderlijk.

Als geen concessie wordt gedaan aan methodologische eisen, dan, zo valt uit de drie kwadranten af te leiden, dienen afgestudeerden (van bacheloropleidingen aan hogescholen) op zijn minst:

a) *goed geïnformeerde consumenten van wetenschappelijke informatie en expert-*

oordelen te zijn. Immers een professional moet kunnen beoordelen of informatie op zijn of haar terrein die als wetenschappelijk of deskundig wordt gepresenteerd, en die mogelijk relevant is voor de beroepsuitoefening, inderdaad aan de gangbare criteria voor wetenschappelijke informatie voldoet. Voor de opleiding betekent dit dat generaal aandacht moet worden besteed aan het verwerven van deze beoordelingsdeskundigheid en de daarbij behorende elementaire statistische kennis, argumentatie- en schrijfvaardigheden en kritische denken (vaardigheid in het onderkennen en vermijden van *thinking traps*)⁸. Het betekent ook dat de student, alvorens gediplomeerd te worden, daarop is getoetst.

Het spreekt voor zich dat hiermee vooral de functie van kenniscirculatie en niet zozeer van kennisproductie wordt bevorderd. Daarvoor is (zie m.n. kwadranten 4 en in minder mate 3) noodzakelijk dat afgestudeerden

b) *ervaring en vaardigheid hebben verworven in het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek*. Hoewel deze eis mogelijk niet voor alle hbo-bacheloropleidingen op eenzelfde hoog niveau kan worden gerealiseerd,

⁸ Zie voor een indrukwekkende en nuttige beschrijving daarvan Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Penguin Books

"WHEN GOD CREATED MAN, HE DID NOT THINK IN TERMS OF ACADEMIC DISCIPLINES"⁹

dient ze wel generaal te worden gesteld en dienen minimale criteria voor praktijk-onderzoek te worden geformuleerd.

Tot die minimale eisen behoren vooral 1) de vaardigheid in het systematisch kunnen observeren en beschrijven van beroepshandelingen en van de context waarin die plaatsvinden (zoals in de vorm van het uitvoeren van systematische N= 1 studies);

2) de vaardigheid in het uitvoeren van elementaire statistische analyses van programma- of praktijkgegevens,

3) de vaardigheid in het uitvoeren en verslag doen van praktijk- of programma-evaluatie, (zoals *within subjects designs*, waarbij personen met zichzelf worden vergeleken op relevante variabelen voor en na handelingen of interventies).

nieuwsgierige en kritische houding, van het voortdurend stellen van de vraag 'where and what is the evidence?', van het enorme belang van 'willen weten wat je (nog) niet weet' en van het bewustzijn van 'niet weten wat je niet weet'.

Het is waarop docenten zowel bij hun aanstelling als met een zekere regelmaat getoetst dienen te worden en waar nodig of wenselijk ondersteund of bijgeschoold worden.

Met bijzondere nadruk op de vaardigheid om feedback aan de studenten te ontlocken aangaande welke vorderingen ze maken in het verwerven van die houdingen respectievelijk welke obstakels zich daarbij voor hen voordoen, (zie voor een overzichtsbeschrijving van die feedbackstrategieën, Diekstra, 2012)¹⁰. ■

Slot: en de docent?

Een cruciale voorwaarde, zo valt uit het voorafgaande af te leiden voor een goede verbinding van onderzoek en onderwijs is de aanwezigheid van docenten die, welke vakken ze ook doceren, zelf het levende bewijs voor de klas zijn van *een permanent onderzoekend*,

⁹ Miller, J.G. (1978) *Living Systems*. New York: McGraw Hill publishers.

¹⁰ Zie Diekstra, R.F.W. (2012) *Wil de echte liberal arts and sciences opleiding ontstaan?*. In Tak, H, Oomen, B, *De disciplines voorbij*. De colleges van HansAdriaansens. Middelburg: Uitg. De Drvkery, p. 21-30.