

Kijk bij het vormgeven van de derde cyclus niet naar institutionele verschillen tussen hogeschool en universiteit, vindt Didi Griffioen. Beter is het onderscheid te maken tussen practici en academici. Al naargelang hun focus op beroep of discipline kunnen ze aan een van beide instellingen promoveren.

Promoveren in het Nederlandse binaire stelsel

Practicus of academicus

Didi Griffioen

Hogeschool van Amsterdam

In het kader van het gezamenlijk doorontwikkelen van het binair hogeronderwijsstelsel brachten de Vereniging Hogescholen (VH) en de Vereniging van Universiteiten (VSNU) op 27 september 2019 een *position paper* uit (VH & VSNU, 2019). Hierin schetsen zij gezamenlijke kaders voor verbetering van het Nederlandse binaire stelsel, zoals voor de benaming van beide typen hoger onderwijs, de (on)mogelijkheden van flexibele leerwegen binnen het stelsel en de toegankelijkheid van het stelsel. Ook gaat het in op enkele effecten van het huidige stelsel, zoals de kwaliteit van de afgestudeerden en de mate waarin internationalisering bijdraagt aan kennissamenleving en arbeidsmarkt.

Een onderwerp dat direct veel discussie oproept (Remie, 2019) is het gezamenlijk voorstel voor de invulling van de derde cyclus aan de kant van de hogescholen. Waar universiteiten sinds het eind van de 19de eeuw studenten laten promoveren als hoogste academische kwalificatie, hebben de Nederlandse hogescholen nog niet het recht op te leiden tot niveau 8 van het Europees Kwalificatieraamwerk (Europese Commissie, 2005). De VH en de VSNU stellen voor om de mogelijkheid van een derde cyclus in de hogescholen binnen een aantal randvoorwaarden te laten onderzoeken en vormgeven door een groep hogescholen. Deze opdracht is evenwel geformuleerd vanuit een opvatting over hoe gelijkwaardig en toch verschillend universiteiten en hogescholen zijn. Uiteindelijk verwacht dat meer

dan dat het onderbouwt. VH en VSNU schrijven namelijk dat de hogescholen zich vooral richten op een 'duidelijk antwoord op een toegepaste vraag vanuit het bedrijfsleven of de bredere samenleving', terwijl de universiteiten zich ook kunnen richten op een maatschappelijke vraag maar zich onderscheiden van de hogescholen 'doordat een traject aan een universiteit ook altijd gericht is op het verleggen van de grenzen van de wetenschappelijke discipline'. Daarom zou de derde cyclus aan de universiteit moeten blijven leiden tot een academische doctorstitel (*philosophiae doctor*, PhD), terwijl de derde cyclus in het hoger beroeps onderwijs zou resulteren in een *professional doctorate*-titel (PD).

Erachter schuilt een opvatting over hoe gelijkwaardig en toch verschillend ze zijn

Problematische kijk

Deze duale kijk op de derde cyclus is op een aantal manieren problematisch. Allereerst is ons specifieke, Nederlandse institutionele onderscheid tussen hogescholen en universiteiten internationaal niet houdbaar. In Noorwegen en Duitsland zijn er hogescholen die PhD's uitreiken, dus waarom zouden we dat in Nederland beperken tot de universiteiten? Maar het is complexer: internationaal worden PhD- én PD-titels uitgereikt door *dezelfde* universiteiten, soms ook door universiteiten die voorheen hogescholen waren. Voor hen is het institutionele onderscheid niet leidend. Verder is de diversiteit aan PD's veel groter dan de Nederlandse discussie over PD's voor de technische of creatieve sector doet vermoeden. Er bestaat bijvoorbeeld ook een Professional Doctorate in Education (EdD), een Professional Doctorate in Health Science (DHSCI) en een Professional Doctorate in Management (DMan), die alle worden uitgereikt door universiteiten die óók het recht hebben om PhD's uit te reiken. Internationaal is deze institutionele afbakening tussen PD's en PhD's dus niet uit te leggen, maar ook in Nederland is ze verwarrend, aangezien de Nederlandse technische universiteiten ook zowel PhD's als PD's kunnen uitreiken. Nederlandse universiteiten zouden zichzelf daarmee tekortdoen door het PD-recht in de toekomst over te laten aan de hogescholen.

Maar het probleem is nog groter. In hun voorstel hangen VH en VSNU de titels niet alleen op aan een institutioneel verschil, ze koppelen dit bovendien aan twee verschillen in oriëntatie. Enerzijds zouden de hogescholen zich richten op vragen vanuit 'het bedrijfsleven of de brede samenleving', terwijl de universiteiten zich focussen op een bijdrage aan de 'wetenschappelijke discipline', hoewel die bijdrage ook kan zijn vanuit 'een gerichtheid op een maatschappelijke vraag'. Anderzijds zouden de hogescholen dit aanpakken 'in een toegepaste vorm', wat impliceert dat de universiteiten een fundamentele aanpak zouden hebben (al wordt dit niet zodanig vermeld).

Twee verschillen in oriëntatie dus: het focusgebied en de wijze van aanpak. Het platte onderscheid in wijze van aanpak doet geen recht aan de complexe werkwijze van onderzoekers die idealiter de onderzoeksmethode verbinden aan de gestelde onderzoeksvraag en daarbij geen rekening houden met de afkomst van die vraag. Het is meestal zo dat er vanuit het bedrijfsleven andere vragen komen dan vanuit de wetenschappelijke discipline, waardoor de betreffende onderzoekers in het ene geval andere onderzoeksmethoden zullen kiezen dan in het andere. Maar die methodekeuze komt dan voort uit de vraag *an sich* en die volgt niet uit de context van die vraag of de instelling waar de betreffende onderzoeker werkt. Gelukkig maar, want dat zou potentieel erg slecht onderzoek opleveren.

Wat wel functioneel lijkt, is het onderscheiden van verschillende soorten resultaten (output) van onderzoek:

Maar ook dit onderscheid is niet analoog aan het onderscheid tussen hogeschool en universiteit

situatiespecifieke innovatie versus een bijdrage aan een gesystematiseerde kennisbasis. Maar ook dit onderscheid is niet analoog aan het onderscheid tussen hogeschool en universiteit, noch aan het onderscheid tussen professie en discipline. Wel is het zo dat de hogeschool zich meer richt op professies, terwijl de universiteit zegt zich te focussen op disciplines.

We hebben dus nu drie argumenten voor het positioneren van PD's en PhD's:

- het type instelling (hogeschool versus universiteit);
- het soort kennis dat de promovendus oplevert (situatiespecifieke innovatie versus een systematiseerde kennisbasis);
- het veld waaraan de promovendus bijdraagt (professie versus discipline).

Maatschappelijke verantwoordelijkheid

Laten we met deze argumenten eens naar de vormgeving van de derde cyclus kijken. De realisatie van een derde cyclus in het hoger beroepsonderwijs komt niet voort uit 'hobbyisme', zoals sommige politici schijnen te denken (Vereniging Hogescholen, 2019), noch heeft deze sec van doen met de wens van hogescholen om onderzoek te doen. Een derde cyclus is het hoogste kwalificatieniveau (8) van het hoger onderwijs en dit niveau is in Nederland op dit moment nog incompleet. Inderdaad, aan de universiteiten leren promovendus academisch onderzoek te doen op dat niveau, om zo te kunnen bijdragen aan de disciplinaire kennisbasis. Maar dat is de universitaire opvatting van de derde cyclus en het is onverstandig die zomaar te projecteren op de vorm die een derde cyclus op hogescholen zou moeten krijgen.

De noodzaak van het compleet maken van het hoogste kwalificatieniveau hangt samen met de maatschappelijke verantwoordelijkheid van het hoger onderwijs. Bourdieu (1986) onderscheidt drie verantwoordelijkheden voor het hoger onderwijs ten aanzien van het cultureel kapitaal in een maatschappij:

Ook hier moet de professional ‘op de schouders van reuzen’ kunnen staan

- de *institutionele* verantwoordelijkheid op basis waarvan het hoger onderwijs formele kwalificaties mag uitreiken, zoals PD's en PhD's;
- de verantwoordelijkheid voor *embodied knowledge*, via het opleiden van personen op hoog niveau, zoals in trajecten die leiden tot PL- of PhD-titels;
- de verantwoordelijkheid voor het realiseren en ontsluiten van *gesystematiseerde kennis*.

De position paper van VH en VSNU redeneert vooral vanuit de institutionele verantwoordelijkheid van het hoger onderwijs, terwijl het beseft dat het een opleidingsniveau is dat personen oplevert met kwaliteiten (*embodied knowledge*) waarmee ze een systematische kennisbasis kunnen helpen realiseren, een belangrijker argument is.

De verantwoordelijkheid van het hoger onderwijs ten aanzien van systematische kennis beperkt zich in het huidige systeem tot *disciplinaire kennis*. Maar waar *disciplinaire kennis* belangrijk is voor maatschappelijke ontwikkeling, is *professionele kennis* dat evengoed. In onze huidige Nederlandse praktijk halen mensen ook in dit kader vaak twee soorten argumenten door elkaar: de *disciplinaire kennis* moet vooral systematisch zijn, terwijl de *professionele kennis* vooral *situatiespecifiek* moet zijn.

Ook hier geldt dat het veld waaraan promovendi in de derde cyclus bijdragen (*disciplinair* of *professioneel*) niet hetzelfde is als het soort bijdrage dat ze leveren (*situatiespecifieke innovatie* of *systematische kennis*). De verantwoordelijkheid van het hoger onderwijs voor het genereren en ontsluiten van de systematische kennis in de maatschappij zou moeten gaan over alle soorten systematische kennis, dus ook over *professionele kennis*. Met de onvolledige derde cyclus onttrekt het hoger onderwijs zich dan ook gedeeltelijk aan zijn maatschappelijke opdracht.

Systematische professionele kennis heeft andere kenmerken dan systematische *disciplinaire kennis*. *Disciplinaire kennis* is vaak *declaratieve kennis*, waarbij het gaat om feiten (wat is en wat werkt), soms aangevuld met procedures (hoe het werkt). Het gaat meestal niet over *embodied*

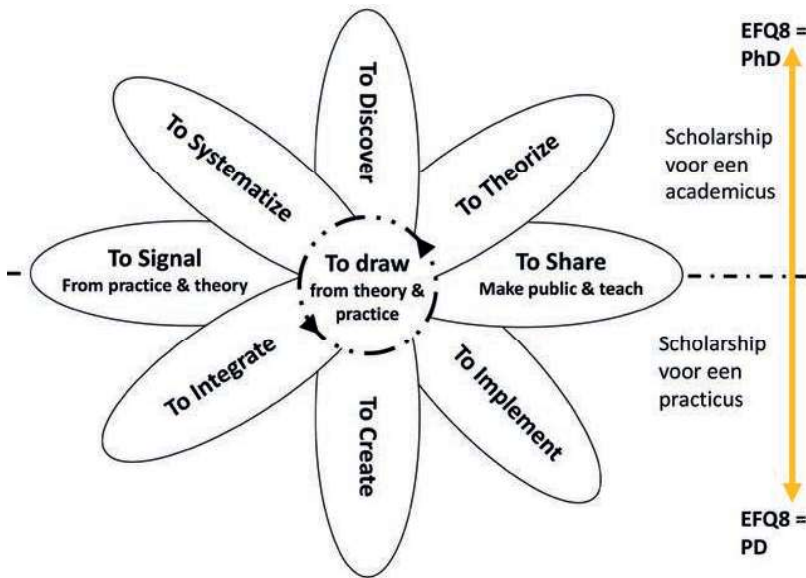
knowledge (hoe kan ik ermee werken?) of implementatie en evaluatie (hoe weet ik of het goed gaat?). Voor iemand in een professionele praktijk zijn al die vier lagen essentieel (Griffioen, 2017 en 2019). Het is dan ook onvoldoende om die professionele kennis te beperken tot *situatiespecifieke innovaties*. Voor de toenemende kwaliteit van professionele innovaties moet je ze ook kunnen baseren op een systematische kennisbasis van alle vier de soorten kennis (wat werkt onder welke voorwaarden?). Ook hier moet de professional ‘op de schouders van reuzen’ kunnen staan. Er zijn dan wel personen nodig die deze systematische professionele kennisbasis kunnen realiseren en onderhouden.

Conceptueel model

Het kunnen ontwikkelen van *gesystematiseerde kennis* is een andere kwaliteit dan het kunnen ontwikkelen van *situatiespecifieke innovaties*. Het verschil tussen deze kwaliteiten en het belang van hun samenhang zal ik uiteenzetten op basis van een conceptueel model dat ik eerder ontwikkelde voor mijn lectorale rede ‘Higher Education’s Responsibility for Balanced Professionalism. Methodology beyond Research’ (Griffioen, 2019). In dit conceptuele model onderscheid ik ‘*practici*’ en ‘*academici*’, die overigens allen professionals zijn. Het model bestaat uit verschillende soorten van *scholarship* die horen bij processen die leiden tot nieuwe kennis (*situatiespecifiek* of *gesystematiseerd*). Met *scholarship* bedoel ik hierbij de kwaliteit van de professional om kennisgericht te handelen. De genoemde vormen van *scholarship* kun je invullen op verschillende niveaus, bijvoorbeeld conform die van het Europees Kwalificatieraamwerk. Daarmee kun je de genoemde varianten zien als eindniveau in een opleidingstraject, maar ook als niveau van functioneren in een professionele praktijk (en het hoger onderwijs is ook een professionele praktijk). Dit functioneren veronderstelt altijd een integratie van professionele kennis, professionele identiteit en professionele actie¹.

De term ‘*scholarship*’ is gebaseerd op het model met soorten academische expertise en gelieerde activiteiten die Boyer (1990) begin jaren negentig ontwikkelde. Boyers model bestaat uit vier soorten *scholarship* waarmee hij wilde laten zien dat de academicus niet alleen onderzoek doet ten bate van de verwerving van nieuwe kennis (*scholarship of discovery*). De academicus voert ook andere kennishandelingen uit, zoals het integreren van kennis uit onderzoek (*scholarship of integration*), het toepassen van kennis om praktijken te helpen verbeteren (*scholarship of application*) en het overdragen van deze kennis aan anderen (*scholarship of teaching*)². Ik heb Boyers manier van denken toegepast op het uitgangspunt dat de maatschappij (minimaal) twee soorten kenniswerkers nodig heeft op elk kwalificatieniveau van het hoger onderwijs: diegenen die specifieke situaties kunnen helpen innoveren, de ‘*practici*’, en diegenen die kunnen

bijdragen aan de verdere ontwikkeling en ontsluiting van een gesystematiseerde kennisbasis, de ‘academici’.



Figuur 1 Scholarship van practici en academici

In de onderste helft van Figuur 1 staan de elementen van de scholarship van een practicus beschreven. Gecombineerd zorgen de verschillende elementen ervoor dat in een praktijksituatie innovatie mogelijk is op een manier die de bestaande theorie en praktijk integreert. Het onderwerp van de innovatie komt voort uit theorie en/of praktijk, de praktijk gaat ermee aan de slag, waardoor de samenleving profiteert van de resultaten van de innovatie. Als een practicus een ontwikkeling heeft doorgemaakt waarmee hij deze werkwijze kan toepassen op niveau 8 van het Europees Kwalificatieraamwerk, dan is hij een PD waardig. Dat staat dus los van het veld – de professie of discipline – waaraan hij bijdraagt.

De bovenste helft van Figuur 1 laat de rollen zien die academici vervullen in gesystematiseerde kennis. Waar de practicus nieuwe situatiespecifieke innovaties creëert, zal de academicus kijken wat we al weten en doen en van daaruit proberen de systematische kennis uit te breiden door nieuwe kennis te ontdekken, door bestaande theorie en praktijk te systematiseren en op basis daarvan nieuwe theorie te formuleren. Hij zal dit doen op basis van vragen die voortkomen uit bestaande theorie en praktijk en door de resultaten – net als de practicus – breed te delen. Dus terwijl zowel de practicus als de academicus signaleert (links) en deelt (rechts), zijn de tussenliggende scholarships bij beiden anders, evenals het soort kennis dat ze opleveren. Academici die een dergelijke academische aanpak beheersen op niveau 8, kunnen daarvoor een PhD-titel ontvangen. Opnieuw staat dit los van het veld, dat zowel professie- als disciplinegericht kan zijn.

Niet waar maar wat

Om het verschil in kwaliteit tussen de academicus en de practicus zichtbaar te maken in diplomering, zou de werkwijze van de practicus moeten leiden tot een PD als hoogste kwalificatie, terwijl de werkwijze van de academicus moet leiden tot een PhD-titel. En terwijl de werkwijze en daarmee de kwaliteit van practici en academici verschillend is, zouden beiden moeten voorkomen op zowel hogescholen als universiteiten. Daarmee is het label ‘academicus’ er niet een dat verbonden is aan de instelling waar iemand werkt, maar is het een label voor wat iemand doet. Hetzelfde geldt voor practici, die net zo goed kunnen werken in beroepspraktijken buiten het hoger onderwijs als aan hogescholen of universiteiten (die immers ook beroepspraktijken zijn). Uit de maatschappelijke verantwoordelijkheid van het hoger onderwijs voor de systematische kennisbasis voor zowel disciplinele kennis als beroepsgerichte kennis volgt dat zowel hogescholen als universiteiten practici en academici moeten opleiden op alle niveaus van het Europees Kwalificatieraamwerk, dus ook op niveau 8. De focus op het veld bepaalt dan of zij deze kwalificatie kunnen behalen aan een hogeschool (professioniegericht) of aan een universiteit (disciplinegericht).

Net als in de huidige situatie richten universitair geschoolde academici met een PhD-titel zich dan op het verder brengen van de systematische disciplinele kennis. Ze hebben geleerd de systematische kennis van wetenschappelijke disciplines te bewaken, te ontsluiten en eraan bij te dragen. Ze ontwikkelen methoden waarmee de waarde van de disciplinele kennis kan worden uitgelegd aan de maatschappij. De aan de hogeschool opgeleide academici met PhD-titel hebben als kwaliteit het bewaken en ontsluiten van en bijdragen aan de systematische kennisbasis van de professie. Gezien de vier niveaus van professionele kennis (declaratief, procedureel, *embodied* en evaluatief) zijn daar meer diverse methoden voor nodig dan de bestaande aanpak voor systematische disciplinele kennis. De academici met PhD-titel die werkzaam zijn aan de hogeschool hebben tot taak dergelijke methoden te ontwikkelen in afstemming met de

Gezien de vier niveaus van professionele kennis zijn daar meer diverse methoden voor nodig

Ik stel een systeem voor dat de kwaliteit en focus van de kandidaat centraal stelt

professies, waarbij objectiviteit naar verwachting een andere lading zal krijgen dan voor de disciplines. Dat is geen sinecure, maar om in onze huidige maatschappij professionals op hoog niveau te kunnen laten functioneren is deze systematische kennisbasis (en kennis over welke methoden daarvoor toereikend zijn) noodzakelijk. De universiteiten zullen deze rol niet omarmen door hun gerichtheid op de wetenschappelijke disciplines.

De aan de hogeschool opgeleide practici met PD-titel hebben als kwaliteit dat ze op hoog niveau situationele innovaties kunnen realiseren. Ze gebruiken hiervoor de systematische professionele kennisbasis en hebben een open dialoog met de professiegerichte academici. En dit gaat verder dan 'onderzoek kunnen doen'. Dit zijn hoogopgeleide professionals die nodig zijn om de innovaties te realiseren die de basis vormen om het hoge niveau van professionele dienstverlening in onze samenleving van de toekomst te behouden.

En hebben de universiteiten ook practici? Jazeker. Allereerst de collega's die in de technische en creatieve beroepen ook nu al een PD-titel ontvangen aan de technische universiteiten. Zij realiseren discipline-georiënteerde innovaties. Maar ik vermoed dat er ook bij de fundamentele richtingen, zoals scheikunde, natuurkunde, geneeskunde en farmacie, veel meer collega's zijn die in hun promotietraject in essentie eerder een specifieke innovatie realiseren (in het professionele veld of in de discipline) dan dat ze werkelijk beogen een bijdrage te leveren aan de systematische wetenschappelijke discipline. Die systematische bijdrage zal soms in werkelijkheid veel indirecter zijn. Voor hen is er op dit moment alleen de PhD-titel te behalen, terwijl de PD-titel veel passender lijkt.

Maar er is nog een andere groep. Collega's die in de vele laboratoria (biologisch, chemisch, natuurkundig, pedagogisch, psychologisch) de instrumenten en werkwijzen innoveren die nodig zijn voor het onderzoek dat bijdraagt aan de disciplinaire kennis, doen vaak zeer complex en situatiespecifiek innovatief werk waarop de discipline zich baseert. Soms is hun werk zo innovatief dat ze later in hun carrière ook in aanmerking komen voor een promotietraject met een

PhD-titel als resultaat. In feite zijn zij de disciplinegerichte practici van de universiteit. Laten ook zij voortaan een PD-titel ontvangen, dat zou veel meer recht doen aan hun situatiespecifieke bijdrage aan de discipline.

Twee titels

Ik stel een systeem voor dat de kwaliteit en focus van de kandidaat centraal stelt en niet de kenmerken van de instelling. Dit model voor de derde cyclus bestaat uit twee assen: gesystematiseerde kennis versus situatiespecifieke innovatie en disciplinaire focus versus professionele focus (zie Figuur 2). Hiermee ontstaan er twee titels – PhD en PD – die op hogeschool en universiteit anders ingericht worden omdat ze zich op een ander veld richten waarbinnen de kennisbasis van een ander karakter is.



Figuur 2 Opleiding en diplomering in de derde cyclus

In dit systeem is het onderscheid tussen universiteit en hogeschool niet verbonden aan het soort derdecyclusdiploma dat de instellingen uitreiken. Het voorstel helpt bovendien om meer in het algemeen het onderscheid tussen hogeschool en universiteit verder aan te scherpen en daarmee het binaire stelsel relevant te houden. Het relevante onderscheid heeft betrekking op het soort kennis waarop de instelling zich richt en op het veld waarvoor die kennis bedoeld is.

In lijn daarmee zou de internationale benaming voor de

Die systematische bijdrage zal in werkelijkheid soms veel indirecter zijn

instellingen accurater kunnen. Hogescholen zouden *universities of the professions* moeten heten, aangezien ze conform de maatschappelijke opdracht niet alleen *applied* werk doen, maar wel steeds werk ten bate van de beroepenvelden. Universiteiten zouden dan *universities of the disciplines* moeten heten, aangezien ze zich conform hun maatschappelijke opdracht niet richten op de smalle *sciences*, maar op de bredere disciplines (vraag maar aan de geesteswetenschappen). En universiteiten zijn conceptueel niet meer of minder *research-intensive* dan hogescholen zouden moeten zijn; wel zijn ze georiënteerd op een ander veld. En dat brengt andere onderzoeksvragen en andere methodologieën met zich mee waarvoor een andere opleiding nodig is. En als we het binair stelsel voorlopig dan toch willen handhaven, is dit model internationaal goed uit te leggen. Zolang we het tenminste collectief consequent toepassen op het gehele hoger onderwijs.

Didi Griffioen

is lector *Higher Education, Research & Innovation* aan de Hogeschool van Amsterdam

Literatuur

- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, 241-258. Westport: Greenwood.
- Boyer, E.L. (1990). *Scholarship Reconsidered. Priorities of the Professoriate*.
- Descriptors defining levels in the European Qualifications Framework (EQF), (2005).
- Griffioen, D.M.E. (2017). Onderzoek is onderdeel van Professioneel Handelen. Op zoek naar nieuwe handvatten. *Théma* nr.5, 90-97.
- Griffioen, D.M.E. (2019). *Higher Education's Responsibility for Balanced Professionalism. Methodology beyond Research*. (Inaugural lecture), Hogeschool van Amsterdam. <https://www.hva.nl/content/evenementen/oraties/2019/10/didi-griffioen.html>
- Lum, G. (2009). *Vocational and Professional Capability. An Epistemological and Ontological Study of Occupational Expertise*. Londen: Continuum.
- Remie, M. (2019). 'Promoveren kan straks ook aan een hogeschool'. *NRC*, 26 september 2019.
- Vereniging Hogescholen (2019). Geslaagd #HBOdebat 'Professionals voor morgen'. <https://www.vereniginghogescholen.nl/actueel/actualiteiten/geslaagd-hbodebat-professionals-voor-morgen>
- Vereniging Hogescholen & Vereniging van Universiteiten. (2019). Position paper VSNU-VH doorontwikkeling binair stelsel.
- Winch, C. (2010). *Dimensions of Expertise. A Conceptual Exploration of Vocational Knowledge*. Londen: Continuum.

Noten

- 1 Velen zullen dit 'competentie' noemen, maar hoewel het hoger onderwijs beoogt dat deze personen competent zullen zijn bij afstuderen, is 'competentie' conceptueel een onhandige term. Het voert te ver om dat hier uit te werken; zie voor meer informatie Griffioen (2019), Lum (2009) of Winch (2010).
- 2 Met deze vierslag laat ook Boyer overigens zien dat het voorgestelde institutionele onderscheid tussen PD en PhD niet duurzaam is.