

## Amsterdam University of Applied Sciences

### Naar een alternatieve benadering van studiesucces

van Middelkoop, Daniël; Glastra, Folke

**Publication date**

2018

**Document Version**

Final published version

**Published in**

Studiesucces in het hoger onderwijs

[Link to publication](#)

**Citation for published version (APA):**

van Middelkoop, D., & Glastra, F. (2018). Naar een alternatieve benadering van studiesucces. In F. Glastra, & D. van Middelkoop (Eds.), *Studiesucces in het hoger onderwijs: van rendement naar maatschappelijke relevantie* (pp. 265-274). Eburon.

**General rights**

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

**Disclaimer/Complaints regulations**

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please contact the library: <https://www.amsterdamuas.com/library/contact/questions>, or send a letter to: University Library (Library of the University of Amsterdam and Amsterdam University of Applied Sciences), Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.



## Studiesucces in het hoger onderwijs

Hoofdstuk 9: Naar een alternatieve benadering van studiesucces

Daniel van Middelkoop en Folke Glastra

2018

# 9

## Naar een alternatieve benadering van studiesucces

Daniël van Middelkoop en Folke Glastra

We begonnen met het schrijven van dit boek vanuit fascinatie met en verwondering over het begrip studiesucces. Een begrip dat we als onderzoekers, maar ook in ons werk als docenten, steeds vaker tegenkwamen – en dat in toenemende mate een belangrijke graadmeter voor het ‘succes’ van het onderwijs op hogescholen en universiteiten is geworden. Een begrip ook dat, in combinatie met noties als efficiëntie en kwaliteit van onderwijs, een steeds prominentere plek kreeg in het debat over het hoger onderwijs in Nederland. Een complex begrip tot slot: de problemen rond studiesucces blijken minder eenvoudig oplosbaar dan in veel beleidsnota’s en regelingen verondersteld werd en wordt.

Deze nadruk op studiesucces werd door sommigen verwelkomd, door anderen verafschuwd, maar door de meeste docenten en studenten als een vanzelfsprekend onderdeel gezien van

werken en studeren. In dit boek hebben de verschillende auteurs laten zien dat er bij nadere beschouwing maar weinig vanzelfsprekend is aan studiesucces.

In de eerste twee hoofdstukken stelden we vast dat studiesucces een *sociale constructie* is, waarbij zowel de definitie van het begrip als de manier waarop het in de praktijk vorm krijgt, bepaald wordt door de belangen en daaruit voortvloeiende handelingen van verschillende *stakeholders*. We waren nieuwsgierig naar de totstandkoming van dit sociaal construct en de rol van die stakeholders, en zochten naar alternatieve opvattingen en benaderingen van studiesucces. De auteurs van de verschillende hoofdstukken keken daarom naar studiesucces vanuit verschillende perspectieven en door de ogen van verschillende stakeholders. Vanuit de onderwijsonderzoekers die – op verschillende manieren – kijken naar studiesucces in de verschillende fases van de studieloopbaan, tot het beleid rond studiesucces in instellingen voor hoger onderwijs. We stonden uitgebreid stil bij de docent – een stakeholder die door alle andere partijen een centrale rol wordt toegedicht bij het realiseren van studiesucces – en bespraken studiesucces ook vanuit het perspectief van de divers samengestelde studentenpopulatie. Welke conclusies kunnen we trekken vanuit die verschillende invalshoeken?

In de eerste plaats stellen we vast dat in het dominante debat rond studiesucces in het hoger onderwijs de nadruk ligt op efficiëntie en meetbaarheid. In de praktijk leidt dit tot een concentratie op meetbare aspecten van onderwijs en daaraan gekoppelde verantwoordingscycli, waarbij de economische en financiële aspecten van onderwijs voorop staan. Uit de bijdragen in dit boek kan worden geconcludeerd dat de schijnbare vanzelfsprekendheid van het begrip studiesucces verhult dat het concept een specifieke sociale constructie is, met de genoemde gevolgen van concentratie op meetbaarheid, verantwoording en efficiëntie. Studiesucces

lijkt daarmee een neutraal begrip en kan zelfs gepresenteerd worden als een rationele prikkel voor een verstandige inrichting van het onderwijs en omgang met publieke gelden.

Deze schijnbare vanzelfsprekendheid staat een open discussie over doelen en inrichting van het hoger onderwijs in de weg – een discussie die meer dan ooit gewenst is, gezien de uitdagingen waarvoor het hoger onderwijs zich gesteld ziet. In hoofdstuk 2 passeerden deze uitdagingen de revue: de sterke toename van de studentenpopulatie bij een achterblijvende financiële ondersteuning, de gebrekkige afstemming van het hoger onderwijs op de veranderende samenstelling van de studentenpopulatie, en de noodzaak studenten toe te rusten voor een door wetenschap en technologie grondig veranderende samenleving en natuurlijke omgeving.

In hoofdstuk 3, waarin de opvattingen over studiesucces van docenten centraal staan, werd duidelijk hoe noodzakelijk die discussie over studiesucces en onderwijsdoelen is. Hierin zagen we dat docenten een brede opvatting van studiesucces voorstaan, waarin de doelen van het onderwijs – met name een goede voorbereiding op het functioneren in het beroepenveld – voorop staan. Tegelijkertijd bleek dat veel docenten vinden dat ze maar zeer beperkt de ruimte krijgen om aan die meer inhoudelijke invulling van studiesucces gestalte te geven in hun werk. De praktijken en standaarden die voortkomen uit de rendementsopvatting van studiesucces in het hbo bepalen voor een groot deel de agenda, ook in het dagelijks werk van de docenten.

Een alternatieve benadering van studiesucces lijkt ook nodig wanneer we recht willen doen aan de diversiteit onder studenten en aan de emancipatoire rol die het hoger onderwijs kan vervullen. In hoofdstuk 4 werd duidelijk dat de schijnbare neutraliteit van het begrip studiesucces in de praktijk leidt tot het in stand houden en soms zelfs versterken van verschillen in kansen van studenten om succesvol te studeren.

De dominante opvattingen over studiesucces leiden, zo tonen verschillende auteurs in dit boek aan, tot een te sterke focus op resultaten die binnen de muren van de onderwijsinstellingen en binnen de kaders van bepaalde vakken behaald worden, terwijl studiesucces vooral ook gezien moet worden vanuit de koppeling van onderwijs en samenleving. Welke ruimte en perspectieven bieden onderwijsinstellingen, bestuurders en docenten aan de diverse instroom van studenten? Welke gevolgen en effecten sorteert het onderwijs voor de persoonlijke, intellectuele en sociale ontwikkeling van studenten? Hoe gekwalificeerd zijn ze voor hun toekomstige functie en voor de maatschappelijke verbanden waarin zij zullen functioneren? Dát zijn de vragen die centraal zouden moeten staan in het debat over studiesucces.

Ten tweede stellen we vast dat het trilemma dat met studiesucces verbonden is – meer studenten in het hoger onderwijs, die beter worden opgeleid tegen minder kosten – in het beleid ‘opgelost’ lijkt te zijn in een veelheid van maatregelen die, naast elkaar geplaatst in prestatieafspraken, reële tegenstellingen in doelstellingen aan het oog onttrekken en die de complexiteit van het realiseren van studiesucces maskeren. In hoofdstuk 5 liet Louise Elffers zien dat studiesucces in het eerste jaar van het hoger onderwijs niet los gezien kan worden van de eerdere schakels in de onderwijsketen. Beleid en maatregelen om studiesucces te verbeteren zullen rekening moeten houden met deze afhankelijkheid om een kansrijke basis voor studenten te creëren voor een succesvol studieverloop in het hoger onderwijs. De afzonderlijke prestatieafspraken met hogescholen en universiteiten leiden ertoe dat de verantwoordelijkheid van overheid en onderwijsinstellingen voor een goede doorstroming tussen de verschillende schakels in de onderwijsketen uit beeld verdwijnt.

In hoofdstuk 6 zagen we dat in beleid en maatregelen in het hoger onderwijs rekening moet worden gehouden met de complexiteit van het begrip studiesucces. In dit hoofdstuk betoogden

Wátte Zijlstra en Maartje van den Bogaard dat er te vaak gereedeneerd wordt vanuit een reductionistische onderzoeksfilosofie, waarmee gezocht wordt naar een beperkt aantal verklarende factoren voor studiesucces. Binnen de complexe werkelijkheid van het hoger onderwijs – waarin een veelheid aan variabelen en omstandigheden het studiesucces in onderlinge wisselwerking beïnvloeden – leidt een dergelijke veronderstelde duidelijkheid en consensus over de aard van problemen en over het effect van maatregelen, te vaak tot niets.

Dat brengt ons op de derde conclusie, namelijk dat er vanuit het onderzoeksveld anders gekeken moet worden naar studiesucces. In hoofdstuk 7 stelden de auteurs dat het gangbare onderzoek naar de transitie van studenten naar het hoger onderwijs er teveel van uitgaat dat die transitie een stabiel en lineair pad volgt, terwijl het gaat om een dynamisch proces. De auteurs bepleitten dat er, naast de gangbare onderzoeksperspectieven, meer ruimte moet komen voor onderzoek dat contextgebonden, persoon- en procesgeoriënteerd is. Daarin moet dan ook ruimere aandacht zijn voor meer kwalitatieve uitkomsten, om zo beter inzicht te krijgen in de problematiek van de transitie van jonge mensen naar het hoger onderwijs. In hoofdstuk 8 stelde Rob Martens vast dat er een kloof gaapt tussen het onderwijsonderzoek en de onderwijspraktijk: docenten maken nauwelijks gebruik van de resultaten van onderwijskundig onderzoek. De ‘evidence based’ onderwijspraktijk, het ideaal van de gangbare onderwijswetenschap, is een luchtkasteel. Deze kloof komt voort uit het onvermogen van de onderwijswetenschap om met complexe vraagstukken, zoals die van studiesucces, om te gaan en – op een dieper sociaal-institutioneel niveau – uit de systematische verwaarlozing van de verbinding tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk. Onder de druk van de heersende neoliberale sturingsfilosofie, die competitie tussen beroepsbeoefenaren als vooruitgangsprincipe opvat, hebben onderzoekers en docenten zich steeds meer op de eigen praktijk

teruggetrokken. Rob Martens laat zien dat wetenschappelijkheid en praktijkrelevantie elkaar niet uit hoeven te sluiten. Hij schetst de contouren van een andere verhouding tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk waarbij deze stakeholders als gelijkwaardige partners optrekken, niet gedreven door een winst- en verliesrekening, maar door een inhoudelijke discussie over de betekenis van hoger onderwijs. Het lijkt een benadering die een vruchtbare aanpak kan bieden voor het adresseren van de problematiek rond studiesucces.

Een vierde conclusie, tenslotte, is dat de potentieel grote invloed van docenten op studiesucces en onderwijskwaliteit ertoe leidt dat zij door vele partijen binnen het onderwijs worden gezien als het ‘instrument’ om studiesuccesbeleid in onderwijskundige praktijk om te zetten. In de Nederlandse onderwijspraktijk zien we dat vertaald in een toenemende nadruk op (autonome, zelfsturende of resultaatverantwoordelijke) docententeams.<sup>1</sup> Tegelijkertijd wordt keer op keer duidelijk dat in onderwijsinstellingen over het algemeen onvoldoende aandacht is voor de voorwaarden voor samenwerking tussen docenten (Hargreaves, 2000; Onderwijsraad, 2016; Van Veldhuizen, 2011). De onderwijssocioloog Hargreaves stelde achttien jaar geleden al vast dat ‘al te vaak docenten zich in omstandigheden vinden, waarin ze de controle over het doel van hun handelen verliezen, terwijl ze de wortel van professionele samenwerking wordt voorgehouden om die, niet door henzelf vastgestelde, doelen te bereiken (...) in een situatie waarin er (te) weinig tijd is om elkaar te ontmoeten’ (Hargreaves 2000, p. 166, eigen vertaling; zie ook Van Middelkoop & Meerman, 2014). In het universitair onderwijs komt daar nog bij dat het

---

1 Deze nadruk op het belang van teams lijkt sterker aanwezig te zijn in het hbo dan op de universiteiten, met zijn sterkere nadruk op het belang van onderzoek. Zie ook Van der Vaart (2016).



verzorgen van onderwijs voor de loopbaan van medewerkers nog steeds ondergeschikt is aan het doen van onderzoek en het publiceren daarover. Tel daarbij tot slot de constatering uit hoofdstuk 8 op dat docenten vaker niet dan wel gebruik maken van kennis en inzichten uit onderwijsonderzoek – omdat dit hun onvoldoende handvaten biedt voor de complexe problematiek waarmee ze geconfronteerd worden in hun dagelijks werk – en de conclusie lijkt onvermijdelijk dat docenten onder de huidige condities de hun toegedachte rol niet zullen kunnen vervullen.

Als we deze vier conclusies bij elkaar optellen, is duidelijk dat studiesucces verre van een neutraal begrip is. Het huidige discours rond studiesucces met zijn nadruk op meetbaarheid en verantwoording vormt het referentiekader van een benauwende en conserverende keten van praktijken, waarin de kwaliteit van het onderwijs en de koppeling met de bredere samenleving al snel uit het oog kan worden verloren.

Kan het ook anders? Wel wanneer we studiesucces zien als een sociaal construct. Dat impliceert immers dat er ook andere constructies mogelijk zijn, met andere opvattingen, andere spelregels en andere verhoudingen. Gezien de onvrede onder veel partijen met het huidige construct en het uitblijven van de beoogde toename van studiesucces volgens de huidige opvatting, spelregels en verhoudingen, is een alternatieve benadering van studiesucces niet alleen gewenst maar ook noodzakelijk.

## Naar een alternatieve benadering van studiesucces

Wat moet er dan wel gebeuren? Niet het streven naar meer studenten tegen minder kosten – het efficiency-adagium dat het hoger onderwijs al zo lang in zijn greep houdt – zou de agenda moe-

ten bepalen, maar een discussie over wat goed hoger onderwijs inhoudt en hoe dat gerealiseerd kan worden. Uit de bijdragen aan dit boek is op te maken in welke richting daarvoor gedacht kan worden. We koesteren daarbij niet de illusie het definitieve antwoord te bieden op de vraag wat studiesucces is en welke aanpak gewenst is. Wel kunnen we een belangrijk startpunt formuleren voor de zoektocht naar een alternatieve benadering.

Allereerst moeten de hooggespannen verwachtingen rond de docent of docententeams getemperd en in perspectief geplaatst worden. De oplossing voor problemen en dilemma's rond studiesucces ligt niet alleen bij docenten; evenmin ligt deze alleen bij de overheid, de instellingen, het bedrijfsleven, het onderwijs-onderzoek of de student zelf. De verschillende bijdragen in dit boek laten de complexiteit van het begrip studiesucces zien, evenals de verschillende belangen van de diverse stakeholders bij het realiseren van dat succes. De noodzakelijke maar gecompliceerde discussie over het 'waarom' en 'hoe' van het onderwijs zullen van invloed zijn op de zoektocht naar een andere benadering van studiesucces, een zoektocht die in samenspraak met alle betrokken partijen tot stand moet komen.

Een dergelijke aanpak vraagt een inspanning van al die partijen. Het is aan de overheid en de hoger-onderwijsinstellingen om de discussie over de invulling van het begrip studiesucces en de concrete neerslag daarvan in de onderwijspraktijk niet alleen toe te staan maar ook te stimuleren. Een succesvolle aanpak van problemen rond studiesucces is in de basis contextspecifiek en geworteld in de praktijk. Alleen wanneer ook de discussie daarover geworteld is in diezelfde praktijk, met andere woorden tot stand gekomen is vanuit docenten, het werkveld en de studenten zelf, heeft zo'n aanpak een kans van slagen. Dat vraagt om vertrouwen van instellingen en overheid in deze partijen aan de ene kant, om het nemen van verantwoordelijkheid door die partijen aan de andere kant. Het vraagt ook om het scheppen van

voorwaarden voor samenwerking tussen gelijkwaardige partners – beleidsmakers, bestuurders, docenten en onderzoekers – over de institutionele kloven heen die tussen die partners ontstaan zijn. Die voorwaarden zouden in ieder geval moeten leiden tot ruimte voor initiatieven vanuit het onderwijs zelf en tot professionele ruimte voor docenten en onderzoekers. Uitgangspunt moet daarbij zijn om de praktijkervaring en tactische inzichten van docenten te verrijken met voor de onderwijspraktijk bruikbare wetenschappelijke inzichten en methoden. Dit zal onvermijdelijk leiden tot nieuwe vragen en afwegingen over de manier waarop we het hoger onderwijs georganiseerd hebben en over de verhouding tussen praktijk, bestuur, beleid en onderzoek.

Dit laatste brengt ons, tot slot, op de rol en verantwoordelijkheid van onderzoekers, een gegeven dat we niet moeten vergeten of bagatelliseren. Wanneer we een andere benadering van studiesucces voorstaan, kunnen we niet volstaan met het bestuderen van geïsoleerde onderwerpen of variabelen en kunnen we ons evenmin onttrekken aan het debat over de invulling van het begrip studiesucces en over nut, noodzaak en effectiviteit van maatregelen ter bevordering van dat studiesucces. In lijn met de conclusie van Rob Martens in hoofdstuk 8 pleiten we voor praktijkrelevant onderwijsonderzoek, dat recht doet aan de complexe problemen waarmee het onderwijs geconfronteerd wordt.

Het is aan onderzoekers om samen met de praktijk die complexe problemen scherp te krijgen en gezamenlijk op zoek te gaan naar werkbare oplossingen. Hoger-onderwijsinstellingen en overheid spelen een cruciale rol bij het faciliteren hiervan. Hierbij moet niet alleen gedacht worden aan het mogelijk maken van meer onderzoek door onderzoeksgroepen en lectoraten, maar nadrukkelijk ook aan het stimuleren van het onderzoeken van de eigen onderwijspraktijk door docenten.

Een dergelijke alternatieve benadering vraagt om moed. Moed om het ‘meten is weten’ adagium los te laten. Moed om toe te geven dat we ‘de’ beste benadering van studiesucces niet kennen en dat de zoektocht daarnaar lang kan zijn, geduld vergt en nooit af is. Moed ook, tot slot, om het steeds uitgesproken vertrouwen in de betrokkenheid, bevoegenheid en professionaliteit van docenten en onderwijsonderzoekers te vertalen naar daadwerkelijke ruimte om de complexe vraagstukken rondom studiesucces aan te pakken.

## Referenties

- Hargreaves, A. (2000). Four Ages of Professionalism and Professional Learning. *Teachers and teaching: theory and practice* 6,(2), 151-182.
- Middelkoop, D. van, & Meerman, M. (2014). *Studiesucces en diversiteit*. Amsterdam: Carem.
- Onderwijsraad. (2016). *Een ander perspectief op professionele ruimte in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher Agency: An Ecological Approach*. London/New York: Bloomsbury Publishing.
- Van der Vaart, R. (2016). *De relatie tussen onderwijs en onderzoek - Alom beleden, alom beladen*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Van Veldhuizen, G. G. (2011). *Werkend leren, lerend werken*. Utrecht: Universiteit Utrecht.