AGRARISCH ONDERWIJSKUNDIGE REEKS

LANDBOUWUNIVERSITEIT EN AGRARISCHE HOGESCHOLEN - SAMEN UIT, SAMEN THUIS?

Kroniek van de ontwikkeling van het wetenschappelijk en het hoger landbouwonderwijs, hun groeiende verwantschap en de gevolgen van dien

A.Ph. de Vries

grarische Onderwijskunde
wuniversiteit **Wageningen**

LANDBOUWUNIVERSITEIT EN AGRARISCHE HOGESCHOLEN - SAMEN UIT, SAMEN THUIS?

Kroniek van de ontwikkeling van het wetenschappelijk en het hoger landbouwonderwijs, hun groeiende verwantschap en de gevolgen van dien

GSC-SAMEN UIT, SAMEN THUIS

AGRARISCH ONDERWIJSKUNDIGE REEKS

LANDBOUWUNIVERSITEIT EN AGRARISCHE HOGESCHOLEN - SAMEN UIT, SAMEN THUIS?

Kroniek van de ontwikkeling van het wetenschappelijk en het hoger landbouwonderwijs, hun groeiende verwantschap en de gevolgen van dien

A.Ph. de Vries

Vakgroep Agrarische Onderwijskunde
Landbouwuniversiteit **Wageningen**

CIP-GEGEVENS KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Vries, A.Ph. de

Landbouwuniversiteit en agrarische hogescholen: samen uit, samen thuis? : kroniek van de ontwikkeling van het wetenschappelijk en het hoger landbouwonderwijs, hun groeiende verwantschap en de gevolgen van dien / A.Ph. de Vries. - Wageningen : Vakgroep Agrarische Onderwijskunde, Landbouwuniversiteit Wageningen. - (Agrarisch onderwijskundige reeks ; 17)
Met lit. opg. - Met samenvatting in het Engels.
ISBN 90-6754-276-8
Trefw.: hoger landbouwonderwijs ; geschiedenis / hoger onderwijs ; beleid.

Copyright 1993 Vakgroep Agrarische Onderwijskunde
Landbouwuniversiteit, Wageningen, Nederland.

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van uitgever.

INHOUD

1	INLEIDING		1
2	LU EN HAO - HOE ZE GROEIDEN		3
	2.1	De gemeenschappelijke bakermat: Wageningen 1876-1912	3
	2.2	Het agrarisch wetenschappelijk onderwijs na 1918	9
	2.3	Het agrarisch hoger beroepsonderwijs na 1912	15
	2.3.1	De instellingen voor hoger agrarisch onderwijs	16
	2.3.1.1	Groningen	16
	2.3.1.2	Deventer	21
	2.3.1.3	Bolsward	24
	2.3.1.4	Velp	29
	2.3.1.5	Boskoop	32
	2.3.1.6	Dordrecht	35
	2.3.1.7	's-Hertogenbosch	37
	2.3.1.8	Utrecht	44
	2.3.1.9	Leeuwarden	46
	2.3.1.10	Dronten	51
	2.3.1.11	Wageningen (STOVA/RHAS)	55
	2.3.1.12	Wageningen/Dronten/'s-Hertogenbosch (STOAS)	57
	2.3.2	Ontwikkelingsmomenten in het HAO	57
	2.4	Recente ontwikkelingen	59
	2.4.1	De Landbouwuniversiteit	59
	2.4.2	De Agrarische Hogescholen	64
3	VIJFENTWINTIG JAAR BELEID WO-HBO		71
	3.1	Het hoger-onderwijsbeleid komt in beweging (ca. 1967-1977)	71
	3.1.1	Het voorbereidend werk van Posthumus	71
	3.1.2	Naar hoger onderwijs nieuwe stijl?	75
	3.1.2.1	De eerste poging tot wetgeving voorbereid	76
	3.1.2.2	Het voorontwerp van wet 'Ontwikkeling hoger onderwijs'	79
	3.1.2.3	De verbeelding aan de macht: toch één stelsel?	85
	3.1.3	Herstructurering WO: eerste poging strandt	92

3.2 Gescheiden op weg (1977-medio jaren '80) 96
3.2.1 Ontwikkelingen rond samenhang 96
3.2.1.1 De HOVV-nota: op weg naar integratie? 96
3.2.1.2 Horizontale doorstroming geregeld 99
3.2.1.3 Kaderwet hoger onderwijs blijft bij ontwerp 102
3.2.1.4 De Open Universiteit 106
3.2.1.5 De universitaire lerarenopleiding 109
3.2.1.6 De commissie Ontwikkeling Hoger Onderwijs 112
3.2.2 Afzonderlijke ontwikkelingen 114
3.2.2.1 Het wetenschappelijk onderwijs 115
3.2.2.1.1 Invoering van de tweefasenstructuur 115
3.2.2.1.2 Krimpoperaties 119
3.2.2.2 Het hoger beroepsonderwijs 122
3.2.2.2.1 Een nieuwe wet voor het HBO 122
3.2.2.2.2 Schaalvergroting 125
3.2.2.2.3 Een nieuw bekostigingsstelsel 129
3.3 Groei naar gelijkwaardig partnerschap (vanaf medio jaren '80) 130
3.3.1 De HOAK-nota: terugtredende overheid 130
3.3.2 Toekomstschets en HOOP 133
3.3.3 Verticale doorstroming geregeld in harmonisatiewet 140
3.3.4 Eén wettelijk onderdak voor het hele hoger onderwijs 142
3.3.5 De Adviesraad voor het Hoger Onderwijs 148
3.4 Terugblik 151

4 SAMEN OP WEG - AANZETTEN TOT ONTWIKKELING VAN BELEID ROND SAMENHANG LU-HAO 159
4.1 Aanleiding en achtergrond: nadere kennismaking geboden 159
4.2 De eerste poging: de commissie-Van der Schans 161
4.3 Een nieuwe poging: de commissie-Schenk 164
4.4 Concrete uitwerking: de stuurgroep-Van der Plas 167
4.5 Stimulering en coördinatie van samenwerking en samenhang 172
4.5.1 Ontvangst van het stuurgroeprapport 172
4.5.2 Instelling van het Bestuurlijk Overlegorgaan HAO-LU 178
4.5.3 Agenda van het Bestuurlijk Overlegorgaan HAO-LU 180
4.5.3.1 Samenwerking: onderwijsontwikkeling en organisatie 180
4.5.3.2 Onderwijskundige samenhang en doorstroming 184
4.5.3.3 Samenwerking: onderzoek 187

4.5.3.4 Randvoorwaardelijke activiteiten 188
4.5.3.5 Incidentele aandachtspunten van diverse aard 190
4.5.3.6 Voorlopig concluderende terugblik 192

5 VOORLOPIGE IDEEEN OVER HET AGRARISCH HOGER ONDERWIJS VAN DE TOEKOMST 197
5.1 Overwegingen voor en bij verandering 197
5.2 Kenmerken van een vernieuwd agrarisch hoger onderwijs 202
5.2.1 Organisatorische en beheerskenmerken 203
5.2.2 Onderwijskundige kenmerken 204

SAMENVATTING 207

SUMMARY 214

REFERENTIES 221

VERKLARING VAN DE AFKORTINGEN 229

1 INLEIDING

Versterking van de relatie tussen het wetenschappelijk onderwijs en het hoger beroepsonderwijs staat al jaren op de politieke agenda zonder dat veel resultaat wordt geboekt door de instellingen. Toenemende verwantschap tussen beide deelsectoren van het hoger onderwijs wordt door niemand ontkend, het heeft er alle schijn van dat deze de bereidheid tot toenadering nauwelijks in positieve zin beïnvloedt. Deze algemene situatietekening is slechts tot op zekere hoogte van toepassing op het agrarisch hoger onderwijs. Bereidheid tot samenwerking is daar zeker aanwezig, de concretisering daarvan in de praktijk verloopt betrekkelijk moeizaam en heeft tot op heden nauwelijks structurele gevolgen gehad. Deze stand van zaken vormde voor het Bestuurlijk Overleg HAO-LU aanleiding aan de vakgroep Agrarische Onderwijskunde van de Landbouwuniversiteit te verzoeken een onderzoek in te stellen naar de achtergronden daarvan, waaruit mogelijk ook aanbevelingen voor een verbeterde innovatiestrategie zouden kunnen voortkomen. Dit werkje is te beschouwen als het resultaat van een voorstudie, die beoogt een schets te geven van de historische en beleidscontext waarin zich de verhouding tussen Landbouwuniversiteit en Agrarische Hogescholen heeft ontwikkeld.

Los van genoemd onderzoek kan deze bijdrage echter ook gezien worden als een korte ontwikkelingsschets van het agrarisch wetenschappelijk en hoger beroepsonderwijs, zelfstandig en in relatie tot elkaar. Ter gelegenheid van het 75-jarig jubileum van de Landbouwuniversiteit ontvangt het agrarisch wetenschappelijk onderwijs een uitvoerige historiografie, die in 1993 zal verschijnen. Een enigszins omvattend overzicht van de geschiedenis van het agrarisch hoger beroepsonderwijs bestaat nog niet; dit boekje poogt (ook) daartoe een aanzet te geven. De gemeenschappelijke bakermat van het agrarisch wetenschappelijk en het agrarisch hoger beroepsonderwijs in Wageningen vanaf 1876 en de afzonderlijke ontwikkeling na de scheiding in 1912 komen aan de orde in het eerstvolgende hoofdstuk.

Vanaf ongeveer 1970 vond de ontwikkeling van de Landbouwhogeschool (vanaf 1986: Landbouwuniversiteit) en de instellingen voor hoger agrarisch onderwijs (vanaf 1986: Agrarische Hogescholen) plaats in een landelijke beleidscontext waarin aanvankelijk vooral het universitair onderwijs, later ook het hoger beroepsonderwijs weinig rust werd gegund. Nota's en wetsontwerpen volgden elkaar in hoog tempo op en resulteerden uiteindelijk in vrij drastische aanpassingen in beide systemen in de jaren '80. Het is onontkoombaar zich in deze dynamische beleidsontwikkelingen

(geschetst in hoofdstuk 3) te verdiepen, wil men zicht krijgen op de motieven die een rol speelden bij de voorgestane toenadering, op de alternatieven die zijn gewogen en op de onzekerheid over de koers die daarbij moest worden gevaren.

De agrarische sector was één van de eerste die zich over de relatie wetenschappelijk onderwijs/hoger beroepsonderwijs boog, maar ook daar bleef het lange tijd bij rapporten, lovend ontvangen maar nauwelijks geïmplementeerd. In het midden van de jaren '80 komt daarin langzamerhand verandering. De beleidsontwikkeling en de (bestuurlijke) praktijk rond de samenwerking en samenhang tussen Landbouwuniversiteit en Agrarische Hogescholen vormen het onderwerp van hoofdstuk 4. De voorliggende studie ontleent zijn betekenis aan de kroniek van de ontwikkelingen in het (agrarisch) wetenschappelijk en hoger beroepsonderwijs. Niettemin worden in een laatste hoofdstuk enkele voorlopige ideeën geformuleerd die richtinggevend zouden kunnen zijn voor de gedachtenvorming over de ontwikkeling van het agrarisch hoger onderwijs in de toekomst. Het ligt in de bedoeling de in het laatste hoofdstuk te berde gebrachte overwegingen en gelanceerde ideeën over de toekomst van het agrarisch hoger onderwijs voor te leggen aan deskundigen uit beleid, onderwijspraktijk en samenleving ten einde deze te toetsen op hun onderwijskundige merites, realiseringsmogelijkheid en maatschappelijk draagvlak.

2 LU EN HAO - HOE ZE GROEIDEN

2.1 De gemeenschappelijke bakermat: Wageningen 1876-1912

De Middelbaar-Onderwijswet 1863 is vooral bekend geworden vanwege de mogelijkheid tot het oprichten van Hogere Burgerscholen (HBS-en) die deze bood. Thorbecke (1798-1872), kind van zijn tijd waarin de standenmaatschappij als een gegeven werd beschouwd, wilde een schooltype in het leven roepen bestemd voor jongeren die uitstegen boven het lagere school-niveau, voor de middenklasse - waarboven zich nog de elite bevond voor wie de universiteit bestemd was. Thorbecke zag de HBS niet als vooropleiding voor de universiteit en beschouwde de 3-jarige cursusduur als de normale, de 5-jarige cursusduur meer als uitzondering. Deze MO-wet nu bood ook de mogelijkheid voor het inrichten van (enkele) Rijkslandbouwscholen van middelbaar niveau, voorlopig de hoogste vorm van landbouwonderwijs. Bij academisch landbouwonderwijs konden de meeste verantwoordelijke bestuurders zich maar weinig voorstellen. De Hoger-Onderwijswet 1876 nam dan ook het vak landhuishoudkunde niet op; de sterk fluctuerende en tanende belangstelling daarvoor van de zijde van de studenten zal daarbij ook een rol gespeeld hebben. Genoemd vak was trouwens niet rechtstreeks bestemd voor (aanstaande) agrariërs, maar was bedoeld als deel van de vorming van toekomstige predikanten; deze zouden dan later in hun plattelandsgemeente kunnen optreden als goed onderlegde adviseurs op het gebied van de landbouw.

De artikelen 19 en 20 van de MO-wet handelden over het landbouwonderwijs. De wet onderscheidde drie verschillende trappen van landbouwonderwijs (Goudswaard, 1986). Het onderwijs van de eerste trap moest worden gegeven op zgn. burgerscholen en was bestemd voor hen die "van de arbeid hunner handen" moesten leven. De burgerscholen sloten aan op het lager onderwijs; de cursusduur was 2 jaar. Dit type landbouwonderwijs heeft zich vanaf het eind van de 19e eeuw ontwikkeld in de vorm van 2-jarige winteravondcursussen. De tweede trap was bestemd voor de zonen van welgestelde boeren. De scholen van deze trap werden aangeduid als bijzondere scholen, op te richten door particulieren of lagere overheden; er kon subsidie bij het Rijk aangevraagd worden. Van dit type landbouwonderwijs zijn maar twee scholen opgericht, te Warffum en te Wageningen (1873); uit overwegingen van efficiency (zuinigheid) en effectiviteit (voldoende theoretische inbreng) werden ze opgehangen aan een HBS. Dat er niet meer gesticht zijn heeft vooral te maken met

een tekort aan bekwame docenten. De school van de derde trap - de hoogste trap van middelbaar landbouwonderwijs - moest volgens Thorbecke tot studie en wetenschap van de landbouw leiden; daarbij was 'hoger' landbouwonderwijs niet in het vizier. Althans niet bij Thorbecke; bekend is dat W.C.H. Staring (1808-1877), van 1863-1873 inspecteur voor (onder meer) het landbouwonderwijs, daar heel anders over dacht.

Aanvankelijk lag het in de bedoeling twee Rijkslandbouwscholen (van de derde trap) op te richten, maar Thorbecke wilde het, zolang de Groninger Landhuishoudkundige School zou bestaan, er bij slechts één laten. Deze houding getuigde van een zekere ambivalentie, omdat de overheid op deze wijze dus enerzijds de (van Rijkswege nauwelijks ondersteunde) Groninger School een zekere erkenning gaf, anderzijds toch een tweede school van dit niveau in het leven wilde roepen, ook tegen de achtergrond dat het theoretisch-praktisch onderwijs van 'Groningen' onvoldoende werd geacht. Het uiteindelijke wetsontwerp sprak van: Rijkslandbouwschool of -scholen. In de parlementaire discussie werden tal van bezwaren tegen een nieuwe Rijkslandbouwschool geopperd; veel Tweede-Kamerleden vroegen zich vooral af of de noodlijdende Groninger Landhuishoudkundige School wel zou kunnen wedijveren met een school die alle middelen van het Rijk zou krijgen. W.C.M. Begram, behalve Kamerlid ook voorzitter van de Hollandsche Maatschappij van Landbouw, diende ten slotte met succes een amendement in waardoor artikel 19 ging luiden: "Er is eene Rijkslandbouwschool, indien in de behoefte aan landbouwonderwijs niet op andere wijze wordt voorzien. Aan bijzondere landbouwscholen kan Rijkssubsidie worden verleend." Zo slaagde de conservatieve oppositie erin de oprichting van een Rijkslandbouwschool te verhinderen zolang de Groninger School stand hield. De MO-wet trad op 1 juli 1863 in werking. Over het voortbestaan van de Groninger Landhuishoudkundige School ontstond een verbitterd gevecht, met een heldenrol voor directeur H.C. van Hall (1801-1874), dat in 1871 eindigt met de sluiting van de school.

De weg was toen vrij voor het stichten van een Rijkslandbouwschool. Daartoe werd de sinds 1873 aan de Wageningse HBS verbonden landbouwafdeling drie jaar later omgezet in een Rijkslandbouwschool in de zin der MO-wet. Staring was in 1873 als landbouwonderwijsinspecteur opgevolgd door de jeugdige M. Salverda (1840-1886), voordien hoogleraar plant- en dierkunde aan de Hogeschool te Groningen. Hier had hij ook een jaar gedoceerd aan de Landhuishoudkundige School. Zijn oordeel over het onderwijs daar was niet onverdeeld gunstig en voor hem stond vast dat de Groninger School niet (meer) voorzag in de behoefte aan landbouwonderwijs van de derde trap en dat dus nu het Rijk ertoe was gehouden daarin te voorzien. Een instelling als deze zou een Rijksinstelling moeten zijn, qua personeel en materiële voorzieningen niet onderdoende voor de Polytechnische School in Delft (stammend uit 1842). Salverda wordt met ere genoemd als de man wie het in een tijd vol controver-

sen met veel beleid gelukte voorstanders van uitsluitend theoretisch onderwijs te verzoenen met die van een combinatie van theoretisch en praktisch onderwijs (waarvan de Groninger School een exponent was geweest). In de jaren voorafgaande aan de oprichting van de Rijkslandbouwschool zijn diverse bewegingen te bespeuren die erop wijzen dat het Salverda ernst was met de oprichting van zo'n school. Hij stuurde een aantal jonge landbouwkundigen naar Duitsland om op korte termijn over bevoegde leerkrachten te kunnen beschikken. De oprichting van een landbouwproefstation werd voorbereid, samen te voegen met de als particuliere onderneming opererende proeftuin te Deventer en in de onmiddellijke nabijheid van de school te vestigen (Roessingh, 1974; Van den Bosch, 1983).

Intussen verkeerde de als enige overgebleven landbouwschool van de tweede trap, die te Wageningen, in een theoretisch isolement. Daarom wenste Salverda deze school van demonstratiemiddelen te voorzien en het onderwijs meer in contact te brengen met de landbouwpraktijk. Het lag voor de hand deze wensen te combineren met zijn plan voor een Rijkslandbouwschool annex proefstation. De eerste besprekingen met het - zeer bereidwillige - Wageningse gemeentebestuur vonden plaats in 1874. Twee jaar later werd de landbouwafdeling van de Wageningse HBS officieel omgezet in een Rijkslandbouwschool; de lessen begonnen op 18 september 1876. Directeur was C.J.M. Jongkindt Coninck (1834-1885). De Duitse hoogleraar A. Mayer (1843-1942) werd directeur van het eraan verbonden proefstation. In juridische zin droeg de Rijkslandbouwschool haar naam ten onrechte. De MO-wet 1863 schreef de vakken die op de Rijkslandbouwschool moesten worden gedoceerd dwingend voor, maar verschillende daarvan kwamen niet op het lesrooster voor: houtteelt kwam bijvoorbeeld pas in 1883, tuinbouw nog later. In feite was de school (vooralsnog) geen instelling van de hoogste trap, maar van de tweede trap.

Afgezien van de afdeling HBS bestond de Rijkslandbouwschool uit twee afdelingen, een 3-jarige afdeling A (aansluitend op lager onderwijs) en een 2-jarige afdeling B (aansluitend op 3 jaar HBS). Afdeling A beoogde leerlingen "de kennis en ontwikkeling bij te brengen, die voor een verstandige uitoefening van het landbouwbedrijf een noodzakelijke vereiste zijn". Het was dus een school voor middelbaar onderwijs, ongeveer parallel lopend met de 3-jarige HBS. Afdeling B was bestemd "voor zonen en pupillen van grondeigenaren en landbouwers, die een meer wetenschappelijke opleiding wensen, alsmede voor de vorming van toekomstige administrateurs in Nederland of in Nederlands-Indië". Reeds in het eerste schooljaar bleek dat de cursusduur te kort was om de aangeboden leerstof naar behoren te verwerken; in 1879 werd de cursus van afdeling B dan ook 3-jarig.

De jonge landbouwschool groeide voorspoedig, een gevolg van de toenemende maatschappelijke vraag naar hoger opgeleide landbouwkundigen. Zo deed zich de behoefte voor aan een opleiding voor personen, die door cultuurmaatschap-

pijen naar Nederlands-Indië zouden kunnen worden uitgezonden. Voor de toekomstige ontwikkeling is van beslissende betekenis geweest, dat voor dit doel geen afzonderlijke school is gesticht (in 1870 was nog een voorstel gedaan een koloniale landbouwschool te stichten bij de Polytechnische School in Delft), maar dat in 1880 aan de Rijkslandbouwschool een cursus in tropische cultures ten behoeve van de 'koloniale landbouw' werd ingericht. Een meer ingrijpende reorganisatie volgde in 1896, vooral op instigatie van de in 1886 ingestelde Landbouwcommissie, die aanbevelingen moest doen om de Nederlandse achterstand op het gebied van de landbouw ongedaan te maken. De afdelingen van de Rijkslandbouwschool kregen een grotere mate van zelfstandigheid en er kwam een afdeling Tuinbouwschool. Administratief bleven ze één geheel uitmaken onder de naam van de Rijkslandbouwschool. Na deze reorganisatie zag de school er als volgt uit.

1. Afdeling A (Landbouwschool), 3-jarig en aansluitend op lager onderwijs; hieraan werd ook een 2-jarige cursus verbonden, aansluitend op uitgebreid lager onderwijs. Deze afdeling werd verder uitgebreid met een 1-jarige klas voor Indische cultures (de cursus voor tropische cultures was in 1892 opgeheven) ten behoeve van hen die zonder brede ontwikkeling zich voor een agrarische werkkring in Indië wensten te bekwamen en toegankelijk voor afgestudeerden van de afdeling Landbouwschool of van de afdeling Tuinbouwschool.
2. Afdeling B (Hoogere Land- en Boschbouwschool, HLBS), 2-jarig en aansluitend op een 5-jarige HBS of de 4-jarige afdeling Hoogere Burgerschool (zie onder 3). De afdeling HLBS omvatte cursussen voor Nederlandse en Indische landbouw en beoogde opleiding van meer wetenschappelijk gevormde landbouwkundigen.
3. Afdeling Hoogere Burgerschool met 4-jarige cursus, waaraan echter in grote lijnen het leerplan van de gewone 5-jarige HBS werd gevolgd.
4. Afdeling Tuinbouwschool, 2-jarig en aansluitend op lager onderwijs, bestemd voor aanstaande tuinders die wat overzicht van het vak en tevens een praktische opleiding wensten. Hierop aansluitend werd aan deze afdeling nog een 2-jarige, meer wetenschappelijk getinte cursus toegevoegd.

Het onderwijs bleef tot nu toe op middelbaar niveau, maar dat voldeed weldra niet meer. Er was behoefte aan wetenschappelijk geschoolde krachten voor onderwijs en onderzoek, vooral tengevolge van de uitbreiding van de overheidszorg voor de landbouw. In 1904 had een nieuwe, belangrijke reorganisatie plaats. De afdeling HLBS werd omgezet in de Rijks Hoogere Land-, Tuin- en Boschbouwschool (RHLTBS) en bereikte daarmee eindelijk het niveau dat in de MO-wet 1863 was bedoeld; de toelatingseisen werden dezelfde als die voor de universiteiten, het onderwijs werd geleidelijk op universitair niveau gebracht (hetgeen natuurlijk niet in de lijn van de MO-wet lag). De studieduur was aanvankelijk 3 jaar, maar al spoedig werd de mogelijkheid geopend ook na een vierde of zelfs vijfde jaar een examen af te leggen (voor de

vermaarde Akte B, vereist voor leraren van Rijkslandbouwscholen). Er werden zes studierichtingen ingesteld: Nederlandse landbouw, koloniale landbouw, Nederlandse bosbouw, koloniale bosbouw, tuinbouw en landbouwscheikunde/landbouwtechnologie. Tot de groei naar het wetenschappelijk niveau droeg ook de oprichting van diverse instituten in Wageningen bij. Naast de RHLTBS werden de afdelingen Landbouwschool, Tuinbouwschool en Hoogere Burgerschool verheven tot zelfstandige instellingen; ze vervolgden hun weg als Rijkslandbouwschool, Rijkstuinbouwschool en Rijks Hoogere Burgerschool. De Rijkstuinbouwschool moest in 1906 als een mislukking worden opgeheven, de RHLTBS en de Rijkslandbouwschool groeiden uit tot bloeiende instellingen.

Met het aantal leerlingen namen echter ook de problemen toe. Nog steeds kwam het veel voor dat leraren zowel op de RHLTBS als op de Rijkslandbouwschool les gaven, hetgeen verdere verhoging van het niveau van eerstgenoemde instelling in de weg stond. Daarnaast had de RHLTBS in toenemende mate te kampen met ruimtegebrek. Bovendien bleek het nodig het aanbod van de Rijkslandbouwschool aan te passen aan de toenemende vraag van leerlingen uit het stedelijk gebied, die zich op een functie in de koloniën wensten voor te bereiden. De school, in de eerste plaats bestemd voor de opleiding van aanstaande Nederlandse landbouwers (hoofdzakelijk boerenzoons), had slechts een vervolgklas gewijd aan Indische landbouw. Om aan al deze bezwaren tegemoet te komen stelde minister Talma in 1910 voor de RHLTBS uit te breiden en de Rijkslandbouwschool te splitsen in een Nederlandse en een Koloniale Middelbare Landbouwschool. Beide scholen die zouden aansluiten op 3 jaar HBS zouden uit Wageningen moeten verdwijnen; de eerste zou naar Groningen gaan, de tweede naar Deventer. De Kamerdebatten hierover werden beheerst door de vraag of minister A.S. Talma (1864-1916) van Landbouw, Nijverheid en Handel - evenals Kuyper predikant van origine - zo niet vooruitliep op de verheffing van de RHLTBS tot Landbouwhogeschool en door de vraag waar een eventuele Landbouwhogeschool dan wel zou moeten worden gevestigd. In den lande gingen nogal wat stemmen op die de voorkeur gaven aan Utrecht, universiteitsstad en vestigingsplaats van de Veterinaire School. In de Tweede Kamer stemden uiteindelijk echter alleen de afgevaardigden uit Utrecht en enkele omliggende plaatsen daarvoor.

Talma moest erkennen dat bij aanneming van zijn wetsontwerp vooruitgelopen zou worden op een verheffing van de RHLTBS tot een Landbouwhogeschool. In 1905 was namelijk een wet tot wijziging van de Wet op het Hoger Onderwijs - een initiatief van de minister van Binnenlandse Zaken, A. Kuyper (1837-1920) - in het Staatsblad verschenen. De veranderingen kwamen hierop neer dat er van Rijkswege hoger technisch onderwijs zou worden gegeven aan een Technische Hogeschool, terwijl het van Rijkswege te geven hoger landbouw- en handelsonderwijs nader bij wet zou worden geregeld. In 1905 promoveerde in deze lijn de Polytechnische School in Delft

tot Technische Hogeschool. Kuyper brak hiermee met de denkbeelden van Thorbecke, die bij het ontwerpen van de MO-wet het standpunt had ingenomen dat de hoogste trap van middelbaar landbouwonderwijs tevens de hoogste vorm van landbouwonderwijs in het algemeen zou zijn, daar - naar zijn idee - bij het eigenlijke hoger onderwijs, gegeven aan de universiteiten, geen plaats was voor landbouwonderwijs, evenmin als voor technisch onderwijs. Het hoger (universitair) onderwijs was voor de geleerde, het middelbaar onderwijs voor de nijvere. Kuyper vond deze visie steeds minder houdbaar, omdat de ontwikkeling van het moderne leven een dergelijke beperking van de betekenis van de wetenschap niet meer toestond. Deze vereiste wetenschappelijke bemoeienis met allerlei maatschappelijke activiteiten. Kuyper zag dan ook plaats voor tweeërlei inrichting: de universiteit, een instelling die het geheel der wetenschappen in hun eenheid onderwijst en zich bezighoudt met fundamenteel onderzoek, en de hogeschool, waar hoger onderwijs wordt gegeven, maar het onderzoek gericht is op de betreffende maatschappelijke sector. Of het hoger landbouwonderwijs op een hogeschool dan wel een universiteit thuishoort, is in deze jaren voortdurend punt van discussie geweest en vormde mede de achtergrond van het meningsverschil over de vestigingsplaats. In Utrecht zou de RHLTBS immers een faculteit van de universiteit kunnen worden.

De aanneming van Talma's wetsontwerp betekende in feite dat er een Landbouwhogeschool in Wageningen zou komen. Aan het einde van het cursusjaar 1911-1912 werd de Rijkslandbouwschool in Wageningen opgeheven en enkele maanden later werd in Groningen de Middelbare Landbouwschool en in Deventer de Middelbare Koloniale Landbouwschool geopend. De Rijks Hoogere Land-, Tuin- en Boschbouwschool, die in feite reeds fungeerde als instelling voor hoger landbouwonderwijs, bleef als enige in Wageningen over. Talma was van mening dat de landbouwwetenschap in zichzelf een geheel vormt, eigen eisen zou moeten kunnen stellen en dus het meest was gediend met een eigen instelling. Binnenlandse politieke perikelen en oorlogsomstandigheden zorgden ervoor dat het wetsontwerp tot regeling van het hoger landbouw- en veeartsenijkundig onderwijs, in 1913 ingediend, pas in 1917 in het parlement aan de orde kwam. Opnieuw was de vestigingsplaats (Wageningen of Utrecht?) punt van discussie. Het was en bleef Wageningen, waar op 9 maart 1918 de Landbouwhogeschool officieel werd geopend.

De Middelbare Landbouwscholen in Groningen en Deventer zouden, met een aantal collega-instituten, uitgroeien tot Hogere Agrarische Scholen, een ontwikkeling die ongetwijfeld (mede) is toe te schrijven aan het ontstaan en de bloei van land- en tuinbouwscholen van de 'eerste trap'; daartoe zijn te rekenen de agrarische scholen die vandaag in de Wet op het Voortgezet Onderwijs 1963 zijn geregeld. De Land- en Tuinbouwwinterscholen dateren van 1893, de eerste Lagere Landbouwschool werd geopend in 1921. Vooral de uitbouw van de Landbouwwinterschool tot Middelbare

Landbouwschool - noodzakelijk geworden door het steeds meer opleiding vergende boerenbedrijf en wettelijk gesanctioneerd in 1958 - had een opstuwend effect op de 'Middelbare' Landbouwscholen oude stijl. Deze werden bij hetzelfde Koninklijk Besluit tot Hogere Landbouwscholen gepromoveerd en later tot Agrarische Hogescholen.

Agrarisch wetenschappelijk onderwijs en agrarisch hoger beroepsonderwijs zoals we het nu kennen hebben een gemeenschappelijke bakermat, gingen vervolgens uiteen - onder meer om het wetenschappelijk onderwijs op het vereiste niveau te brengen en te houden - en zijn tachtig jaar nadien weer zover naar elkaar toegegroeid dat onderlinge afstemming onvermijdelijk is. Zullen we beide binnen afzienbare tijd opnieuw in één instelling terugvinden?

2.2 Het agrarisch wetenschappelijk onderwijs na 1918

De jonge Landbouwhogeschool begon in 1918 met vijf studierichtingen (Groen, 1988): landbouw, koloniale landbouw, tuinbouw, bosbouw en koloniale bosbouw. Samen met de studierichting landbouwscheikunde hadden deze ook aan de RHLTBS bestaan. Ze kenden eenzelfde propaedeutisch examen en verschillende kandidaats- en ingenieursprogramma's. In de bij de aanvang of spoedig daarna ingestelde specialisaties herkennen we diverse latere studierichtingen. De studierichting landbouw kende een viertal differentiaties: plantenteelt, veeteelt, zuivelbereiding en algemene en bijzondere landhuishoudkunde. Ook de studierichting bosbouw kende (tot 1924) twee differentiaties: houtteelt en boshuishoudkunde. De studierichting koloniale landbouw stelde in 1922 drie differentiaties in: tropische gewassen, veeteelt en koloniale landhuishoudkunde. In de ingenieursfase konden keuzevakken gekozen worden. Hieruit wordt duidelijk dat de Landbouwhogeschool zich aanvankelijk voornamelijk richtte op de teelt, techniek en economie van de agrarische produktie. Sterk ontwikkeld waren vakgebieden als landbouwplantenteelt, veeteelt, zuivelbereiding en bosbouw.

Het eerste Landbouwhogeschool-Statuut verviel in 1935. In het nieuwe Statuut uit 1935 worden veel vroegere differentiaties studierichtingen. Onderscheiden worden nu binnen de L-groep (landbouw) de studierichtingen akker- en weidebouw, veeteelt, zuivelbereiding en economie (in 1942 aangevuld met cultuurtechniek) en binnen de KL-groep (koloniale landbouw) de studierichtingen tropische cultures, veeteelt en economie. In de T-groep (tuinbouw) ontstaat pas in 1950 een tweede studierichting, de tuin- en landschapsarchitectuur; de richting tuinbouw wordt vanaf dan tuinbouwplantenteelt genoemd. De B-groep (bosbouw) en KB-groep (koloniale bosbouw) kennen geen afzonderlijke studierichtingen, wel enkele specialisatiemogelijkheden. Het 1935-Statuut wordt in 1954 (Staatsblad nr. 370) drastisch aangepast.

De indeling in L, KL, T, B en KB wordt verlaten om plaats te maken voor veertien studierichtingen, alle met een eigen propaedeutisch examen. Door toevoeging van een tweetal studierichtingen landbouwhuishoudkunde zijn dit vanaf 1954 de volgende:

- akker- en weidebouw
- veeteelt
- zuivelbereiding
- landhuishoudkunde
- cultuurtechniek
- tropische landbouw
- tropische veeteelt
- tropische landhuishoudkunde
- tuinbouwplantenteelt
- tuin- en landschapsarchitectuur
- bosbouw
- tropische bosbouw
- landbouwhuishoudkunde (huishoudtechnisch)
- landbouwhuishoudkunde (maatschappelijk)

Tot aan de Tweede Wereldoorlog maakte de Landbouwhogeschool een periode van vrij rustige groei door (Van den Bosch, 1983). Het aantal hoogleraren nam nauwelijks toe: in 1918 waren het er 29, twintig jaar later 31. Het aantal studenten groeide van 220 in 1918 tot 461 in 1938, in 1950 kwam het voor het eerst boven de 1000.

Na 1945 voltrokken zich wezenlijke veranderingen. Dit was het gevolg van een versnelling in de ontwikkeling van de wetenschap, maar ook van het groeiende inzicht dat de Hogeschool haar werkingsgebied diende uit te breiden buiten de traditioneel landbouwkundige sectoren (vgl. Van den Ban, 1968). In de na-oorlogse jaren werden leerstoelen ingesteld die zich richtten op de inrichting van het platteland in planologische, cultuurtechnische en maatschappelijke zin en op de verwerking van agrarische produkten. Nadien is het taakveld nog verder uitgebreid en kwam ook het stedelijk gebied in het vizier en werd in feite de maatschappij als geheel voorwerp van onderwijs en onderzoek. Vakgebieden als natuurbeheer, gezondheid en preventie van ziekten, voeding en bereiding van voedingsmiddelen, biotechnologie, huishoud- en consumentenwetenschappen, marktkunde en marktonderzoek, kennis- en informatiesystemen en, last but not least, milieutechnologie vertonen nog maar een (soms zeer) zijdelingse verwantschap met landbouw in de klassieke zin van het woord. Een uitdrukkelijke herprofilering vond plaats toen in 1989 de Faculteit der Landbouwwetenschappen werd omgedoopt in de Faculteit der Landbouw- en Milieuwetenschappen. De Landbouwhogeschool is als het ware meegegroeid met het toenemende inzicht dat de hele samenleving afhankelijk is van een aantal biologische en fysische factoren die lange tijd alleen werden beschouwd als bepalend voor het bestaan van de boer. Ging het daarbij tot enkele tientallen jaren na de Tweede Wereldoorlog vooral om 'meer', gaandeweg verschoof het accent naar 'beter': er kon meer nadruk worden gelegd op de kwaliteit van de voedingsmiddelenproduktie en van de voedingsmiddelen

zelf. Deze kwaliteit moet bijdragen aan de gezondheid van mens en dier. Ook brak het inzicht door dat, willen we blijven produceren, dit wel op een natuur- en milieuvriendelijke manier dient te gebeuren.

Speciale aandacht verdient de relatie van de Landbouwhogeschool tot het niet-westerse gebied. Tot 1956 kende de Hogeschool vier tropische studierichtingen, te weten plantenteelt, veeteelt, landhuishoudkunde en bosbouw. Na de Tweede Wereldoorlog zag het er korte tijd naar uit dat ten gevolge van de dekolonisatie de zin van de studie in de tropische richtingen zou wegvallen. Van eminente betekenis was de beslissing de 'koloniale' studierichtingen niet af te schaffen maar in het vervolg op het hele tropische gebied te richten. De in het toenmalige Nederlands-Indië opgedane kennis en ervaring bleek daarbij van grote waarde. In 1956 werd tropische bosbouw als afzonderlijke studierichting opgeheven en werden de nieuwe richtingen tropische cultuurtechniek en agrarische sociologie van de niet-westerse gebieden ingesteld. In 1971 verdwenen tropische veeteelt en tropische landhuishoudkunde als afzonderlijke richtingen. Bij de invoering van de tweefasenstructuur (1982) bleven als zelfstandige studierichtingen alleen tropische plantenteelt en tropische cultuurtechniek bestaan. Tijdens de herprogrammering in 1989 gingen deze twee richtingen op in de nieuwe richting tropisch landgebruik en werd daarnaast de richting rurale ontwikkelingsstudies ingesteld. Beide specifiek op de tropen gerichte studierichtingen hebben een (grotendeels) gezamenlijk eerste jaar, in 1991 benoemd als de O-propaedeuse. Opgeheven tropische richtingen leven overigens soms wel voort als oriëntaties bij andere studierichtingen. Achtergrond van veel van deze aanpassingen is de groeiende behoefte aan een sterkere integratie van vakgebieden. Het einde van deze ontwikkeling lijkt nog niet in zicht.

Het onderwijs aan de Landbouwhogeschool was krachtens de Wet tot regeling van het Hooger Landbouw- en Veeartsenijkundig Onderwijs (1917) gericht op de vorming en voorbereiding tot zelfstandige beoefening der landbouwwetenschappen en het bekleden van maatschappelijke betrekkingen waarvoor een opleiding in die wetenschappen vereist wordt. Nauwe bindingen met de in Wageningen gevestigde instituten verbeterde de voorwaarden voor wetenschappelijk onderzoek, die in beginjaren nog onvoldoende waren. Het onderwijsprogramma van de jonge Hogeschool was gericht op zelfwerkzaamheid van de student; het wekelijkse aantal college-uren voor verplichte vakken was beperkt. Na een propaedeuse van 1½ jaar (met veel basisvakken en enkele praktijkvakken) volgde een kandidaatsstudie van 2 jaar. De enige in het oog lopende verandering voor de Tweede Wereldoorlog vond plaats in 1935 toen de ongelijkheid in de inrichting van het ingenieursexamen werd weggenomen. Voortaan zou voor alle richtingen gelden: twee verplichte vakken, één beperkt keuzvak en één vrij keuzevak; bovendien zou het zeer getalenteerden worden

toegestaan (verzwaard) in slechts drie of zelfs twee vakken ingenieursexamen te doen, waardoor verdieping mogelijk werd.

Na de Tweede Wereldoorlog vormde de toename van de agrarische export een belangrijke motor voor de verbetering van onze economische positie. Voorwaarde daarvoor was intensivering van het wetenschappelijk onderzoek. In deze lijn verrees in enkele jaren tijds in Wageningen een aantal goed geoutilleerde instituten voor landbouwkundig onderzoek. Deze hadden gespecialiseerde onderzoekers nodig, een belangrijke impuls voor de Landbouwhogeschool meer dan voorheen aandacht te schenken aan de vorming van wetenschappelijke onderzoekers. Het wegvallen van Indië als arbeidsveld voor Wageningse afgestudeerden vormde een andere aanleiding tot herbezinning op het onderwijsprogramma. Deze resulteerde in een Koninklijk Besluit, in 1956 als nieuw Landbouwhogeschool-Statuut in het Staatsblad (nr. 417) geplaatst en in augustus van dat jaar in werking getreden. De veertien studierichtingen werden uitgebreid tot 22 (binnen sommige waarvan verdere specialisatie mogelijk was), te weten

- akker- en weidebouw
- tropische landbouwplantenteelt
- veeteelt
- tropische veeteelt
- zuivelbereiding
- tuinbouwplantenteelt
- bosbouw (houtteeltkundige richting)
- bosbouw (techn.-econ. richting)
- landhuishoudkunde
- tropische landhuishoudkunde
- cultuurtechniek
- tropische cultuurtechniek
- tuin- en landschapsarchitectuur
- plantenveredeling
- planteziektenkunde
- bodemkunde en bemestingsleer
- landbouwwerktuigkunde
- landbouwtechnologie
- agrarische sociologie
- agrarische sociologie (niet-westerse gebieden)
- landbouwhuishoudwetenschappen (technische richting)
- landbouwhuishoudwetenschappen (sociaal-economische richting)

Studievertraging en uitval was naar veler oordeel te wijten aan de opzet van de 1½-jarige propaedeuse, een mengeling van basisvakken en praktijkgerichte hulpvakken, met ruime examenherkansingsmogelijkheden. Het nieuwe Statuut bevatte een gewijzigde propaedeuse met zes basisvakken, afgesloten in juni met een herkansing na drie maanden. Deze verandering had een opvallende verbetering van het rendement tot gevolg. De nieuwe, 1-jarige propaedeuse was gemeenschappelijk voor alle studierichtingen. De kandidaatsstudie bleef verdeeld in een kandidaats A (bleef 1 jaar) en een kandidaats B (werd 1½ jaar). In het KA werden zo nodig de hulpvakken ondergebracht die uit de propaedeuse hadden moeten verdwijnen. De

wijziging van de ingenieursstudie, waarin de vorming tot onderzoeker gestalte moest krijgen, bleef wat steken; het ingenieursexamen moest nog steeds afgelegd worden in vier vakken, omdat de senaat vond dat beperking tot drie vakken tot een verenging zou kunnen leiden. De mogelijkheid ingenieursexamen af te leggen in drie vakken werd trouwens niet lang daarna geopend voor een ieder die dat wilde, en daarvan is veel gebruik gemaakt. De ingenieursstudie duurde 1½ tot 2 jaar. Samen met de tussen kandidaats- en ingenieursstudie te volbrengen praktijktijd van 6 maanden bleef de totale studieduur zo op 5½ à 6 jaar gehandhaafd.

Een incidentele wijziging van het Statuut in 1962 betrof de mogelijkheid tot specialisatie in de waterzuivering voor cultuurtechnici, een gevolg van de toenemende vervuiling van de oppervlaktewateren en de splitsing van de richting landbouwtechnologie (daarbij omgedoopt in levensmiddelentechnologie) in een technologische en een chemisch-biologische richting. Laatstgenoemde differentiatie opende de mogelijkheid tot de opleiding van onderzoekers op dit terrein. Drie jaar later werd in het Statuut de mogelijkheid geschapen dat landbouwkundig ingenieurs met een bepaald vakkenpakket de onderwijsbevoegdheid voor de vakken biologie, scheikunde, natuurkunde of economie in het algemeen voortgezet onderwijs zouden kunnen halen (Staatsblad 1965, nr. 386). De instelling van een vakgroep Pedagogiek en Didactiek was hiervan een direct gevolg. Vermeldenswaard is dat bij dezelfde gelegenheid aan de senaat de bevoegdheid werd verleend toe te staan dat in het kandidaatsexamen twee voorgeschreven vakken door andere zouden worden vervangen, een eerste stap op weg naar vergroting van de keuzemogelijkheden van de student.

Belangrijkste achtergronden van de volgende grote verandering in het studieprogramma waren de behoefte aan verdergaande specialisatie, de wens de student getrapt tot zijn keuze te laten komen, de onderkenning van de toenemende betekenis van de maatschappijwetenschappen en de toenemende aandrang ballastvakken uit richtingsprogramma's te verwijderen. Een grootscheepse wijzigingsoperatie waarvoor studierichtingscommissies met docenten en studenten het voorwerk deden, resulteerde in 1970 in een aangepast Statuut. De belangrijkste wijziging betrof de opsplitsing van de propaedeuse in een N-propaedeuse (voorbereiding op de natuurwetenschappelijke richtingen) en een NM-propaedeuse (voorbereiding op de maatschappijwetenschappelijke richtingen). De richting biologie, op verzoek van de overheid in 1970 aan de Landbouwhogeschool verbonden bij gebrek aan plaatsruimte voor biologie-studenten elders, kreeg een eigen ingang, de B-propaedeuse. Op basis van de nieuwe propaedeuses vond een clustering van studierichtingen plaats:

N1 plantenteeltkundige richtingen (landbouwplantenteelt, tropische plantenteelt, tuinbouwplantenteelt, plantenveredeling, planteziektenkunde, bosbouw)

N2 zoötechniek

N3 technische en bodemkundige richtingen (cultuurtechniek-B, tropische cultuurtechniek, landbouwtechniek, bodemkunde en bemestingsleer)
N4 chemische en technologische richtingen (levensmiddelentechnologie, voeding, milieuhygiëne, moleculaire wetenschappen)
B biologie
NM1 economie
NM2 landschapsarchitectuur en cultuurtechniek-A
NM3 sociologische richtingen (sociologie van de westerse gebieden en sociologie van de niet-westerse gebieden)
NM4 huishoudwetenschappen

Volgens de nieuwe opzet van het onderwijs kiest de student eerst een propaedeuse, daarna een cluster van studierichtingen (in het kandidaats A1), pas daarna de studierichting. Het aantal keuzevakken is in het kandidaats B sterk toegenomen; daarmee werd tegemoet gekomen aan de wens studiepakketten samen te stellen die binnen een richting grotere mogelijkheden zouden bieden tot specialisatie en differentiatie. Tevens werd door deze minder starre programmering een snellere en betere aanpassing aan nieuwe ontwikkelingen in de samenleving mogelijk. Om blikverenging tegen te gaan werden in het KA1 van de meeste richtingen achtergrondvakken opgenomen die inzicht zouden moeten geven in de samenhang der wetenschappen en de positie van het eigen vakgebied in het geheel van de landbouw en de samenleving.

Bij de opstelling van het onderwijsprogramma ging de Faculteit nog steeds uit van een studieduur van 5 jaar: 1 jaar propaedeuse en een kandidaats- en een ingenieursfase van elk 2 jaar. Einde jaren '60 verschenen de nota's van regeringscommissaris Posthumus wiens voorkeur voor een cursusduur van 4 jaar van meet af aan duidelijk was (vgl. paragraaf 3.1.1). Hij onderbouwde deze weliswaar met onderwijskundige argumenten, maar maakte ook duidelijk, dat overwegingen van bekostiging een beperkende rol zouden gaan spelen bij de programmering van het academisch onderwijs. Steeds nadrukkelijker ging de politiek zich met het wetenschappelijk onderwijs bemoeien. Eén van de belangrijkste achtergronden daarvan, kort te karakteriseren als 'hoger onderwijs voor velen', ging ook de Landbouwhogeschool niet voorbij: in 1967/68 overschreed het aantal studenten voor het eerst de 2000, in 1976/77 de 4000 en in 1980/81 nadert het aantal de 6000; in de jaren '80 komt het aantal tijdelijk zelfs boven de 7000 studenten. Dat bij dergelijke aantallen oude structuren onder druk komen te staan, laat zich verstaan.

Vanaf 1968 ressorteert de Landbouwhogeschool niet langer onder een eigen wettelijk regime, maar valt de Hogeschool onder dezelfde wet die ook de andere universiteiten en hogescholen regelt: de Wet op het Wetenschappelijk Onderwijs (WWO 1960). De organisatorische structuur van de Landbouwhogeschool - minder

relevant voor de relatie tot het Hoger Agrarisch Onderwijs - blijft verder onbesproken, maar niet onvermeld mag blijven dat ook op de Landbouwhogeschool in overeenstemming met de Wet op de Bestuurshervorming (WUB) vanaf 1970 democratisch gekozen bestuursorganen in het leven worden geroepen, het einde van een periode waarin in de praktijk de senaat (de gezamenlijke hoogleraren) de dienst uitmaakte. Recente onderwijskundige ontwikkelingen komen in paragraaf 2.4.1 aan de orde.

2.3 Het agrarisch hoger beroepsonderwijs na 1912

De instellingen die kunnen worden beschouwd als de voorlopers van de huidige Agrarische Hogescholen werden aanvankelijk aangeduid als 'Middelbare Landbouwscholen' - zo bleek aan het slot van paragraaf 2.1. De eerste vertegenwoordigers ervan, voortgekomen uit de Wageningse landbouwschool, waren de Middelbare Landbouwschool in Groningen en de Middelbare Koloniale Landbouwschool in Deventer. In de volgende jaren werden op diverse andere plaatsen 'Middelbare Landbouwscholen' opgericht of instellingen tot die status verheven. In 1958 werd de naam van deze scholen officieel veranderd in Hogere Agrarische Scholen; de toenmalige Landbouwwinterscholen werden voortaan aangeduid als Middelbare Landbouwscholen. Het hoger landbouwonderwijs onderscheidde zich van de winterscholen door een hogere toelatingsdrempel, uitgebreider programma's en een hoger abstractieniveau van de algemene en de basisvakken. Samen met het overige hoger beroepsonderwijs kreeg het HAO in 1963 wettelijk onderdak in de Wet op het Voortgezet Onderwijs.

Probleem bij de beschrijving van de ontwikkelingsgang van het agrarisch hoger beroepsonderwijs is dat 'het' HAO niet bestaat. Ontstaanswijze en ontwikkeling van elk van de HAS-en lopen sterk uiteen. De meest voor de hand liggende weg lijkt elk van de scholen kort de revue te laten passeren om vervolgens enkele algemene trends aan te wijzen die de ontwikkeling van het agrarisch hoger beroepsonderwijs in het algemeen karakteriseren. Overzichtelijkheidshalve gaan we daarbij uit van de instellingen zoals die vóór de recente fusies functioneerden. Accentlegging en mate van detaillering van de schoolportretten zijn nogal afhankelijk van het gebruikte bronnenmateriaal, dat geen echte parallel-beschrijvingen toelaat.

2.3.1 De instellingen voor hoger agrarisch onderwijs

2.3.1.1 Groningen

Het (hoger) landbouwonderwijs in Groningen heeft zeer oude papieren (we volgen in deze beschrijving in grote lijnen het gedenkboek van Koopman uit 1992). J.A. Uilkens (1772-1825) begon er in 1815 zijn colleges landhuishoudkunde voor theologiestudenten (vgl. ook De Vries, 1990); in 1819 verscheen zijn 'Handboek van Vaderlandsche Landhuishoudkunde'. Hij wordt in 1825 opgevolgd door H.C. van Hall, de latere directeur van de Landhuishoudkundige School te Groningen, die in 1871 na een bittere strijd over de gewenste aard en functie van het landbouwonderwijs ten onder ging (Goudswaard, 1986). Als dan ook in het eerste decennium van de 20e eeuw wordt omgezien naar een locatie om 'middelbaar' landbouwonderwijs te vestigen, is er alle historische reden daarbij (onder meer) aan Groningen te denken. In paragraaf 2.1 is uiteengezet welke redenen er waren om het landbouwonderwijs van de eerste en dat van de tweede trap, zoals dat zich samen in Wageningen had ontwikkeld, te scheiden. Daaraan zou nog zijn toe te voegen het feit dat Groningen vanaf 1893 een Rijkslandbouwwinterschool binnen zijn grenzen had, de latere Jan Heidemaschool, naar de eerste directeur, tevens grondlegger van de landbouwkundige leerboeken in Nederland. De 'Middelbare' Landbouwschool werd in 1912 gehuisvest in een uitbreiding van de Landbouwwinterschool en kreeg dezelfde directeur als de winterschool.

Dankzij de unie met de Landbouwwinterschool kon de Groninger MLS ook met een gering aantal leerlingen een redelijk bloeiend bestaan leiden. Bovendien groeide het inzicht dat de samenleving hoger agrarisch opgeleiden nodig had. Het onderwijs werd verzorgd in een 3-jarige cursus en bouwde officieel voort op 3 jaar HBS; het niveau verschilde in de beginjaren echter niet zo veel van dat van de Landbouwwinterschool. De MLS begon in 1912 met twaalf leerlingen, in 1925 was het aantal opgelopen tot veertig. Nadat in 1935 J. Heidema is opgevolgd door J.H. Engelhardt stijgt het aantal leerlingen; aan het eind van de jaren '30 meldden zich jaarlijks zo'n vijftig leerlingen voor de eerste klas. In de oorlog raakte de school overvol doordat jongeren die een landbouwschool bezochten, van gedwongen arbeid werden vrijgesteld. De groei hield na de oorlog aanvankelijk aan, maar temperde doordat nu op meer plaatsen 'Middelbare' Landbouwscholen ontstonden met een studierichting Nederlandse landbouw, de enige die Groningen tot dan toe rijk was. Intussen veranderde ook het karakter van het hoger landbouwonderwijs. De (gesystematiseerde) ervaring van (Groninger) boeren en de dagelijkse landbouwpraktijk werden als inspiratiebron steeds meer vervangen door resultaten van wetenschappelijk onderzoek en ervaringen van elders.

Was de school aanvankelijk vooral bestemd voor boerenzonen die studeerden voor boer, geleidelijk kwam ook de periferie van de landbouw in het blikveld van de 'Middelbare' Landbouwschool. Daar, buiten de primaire produktie, ontstonden steeds meer banen waarvoor afgestudeerden in aanmerking kwamen. In de jaren '50 vonden tijdens de emigratiegolf ook veel afgestudeerden van de MLS een baan in het buitenland. Ook hier in de meeste gevallen niet als landbouwer, maar als landbouwdeskundige.

In 1957 wordt de naam van de Groninger MLS aangepast aan het dan bereikte onderwijsniveau en gaat de MLS 'Hogere Landbouwschool' heten; de Landbouwwinterschool wordt omgedoopt in 'Middelbare Landbouwschool'. Enkele jaren later, in 1962, wordt het beheer van laatstgenoemde door het Rijk overgedragen aan de Groninger Maatschappij van Landbouw, hetgeen tevens de ruimtelijke scheiding van HLS en MLS inluidt. Vanaf 1963 staat de Rijks Hogere Landbouwschool op eigen benen en heeft deze het gebouw aan de Prof.H.C. van Hallstraat geheel ter eigen beschikking. Daarmee treedt tevens een nieuw tijdperk voor de school in. De nationale functie van de school is dan definitief omgezet in een regionale. Bovendien gaat de HLS steeds meer leerlingen van buiten de agrarische sector trekken. Ter illustratie: gedurende de periode 1965-1969 werden op de Groninger RHLS 196 leerlingen toegelaten, onder wie 113 boerenzoons. Meisjes waren tot in de jaren '70 een grote zeldzaamheid op de school.

Vanaf 1966 komt er binnen de school onder het directoraat van L.G. Oldenbanning een reeks nieuwe ontwikkelingen op gang. De RHLS is dan nog steeds een 3-jarige, op de landbouwpraktijk gerichte opleiding. In 1966 wordt er een 'schakelklas' aan de school verbonden, bestemd voor (de beste) afgestudeerden van de Middelbare Landbouwschool; ze moesten daarin gedurende 1 jaar de talen en wis- en natuurkunde van 3 jaar HBS bijspijkeren. Onder invloed van de invoering van de WVO werd de schakelklas in 1969 omgezet in het 'voorbereidend jaar', waarin niet alleen MLS-ers maar ook MAVO-leerlingen konden worden toegelaten. Het wordt in 1990 afgeschaft als gevolg van de eisen die de WHBO aan de toelating stelt.

De invoering van de WVO bracht op diverse andere punten bezinning op gang. De activiteiten van een in 1969 door de leraren ingestelde 'commissie onderwijsvernieuwing' leidden tot een eerste stap in de richting van differentiatie binnen de opleiding, de invoering van gespreide tentamens en het opnemen van het maken van scripties in het programma om de zelfwerkzaamheid te bevorderen. Rond het begin van de jaren '70 vervulde de Groninger RHLS een pioniersfunctie bij het invoeren van het vak 'computerkunde'; in 1971 werd de eerste terminal geplaatst en werd het vak onder de naam 'informatica' gegeven. Het Groninger onderwijsexperiment leidde ertoe dat per augustus 1974 het vak informatica officieel onderdeel ging uitmaken van het HAO-programma.

In 1965 was nog slechts 30% van de afgestudeerden werkzaam als zelfstandig landbouwer. De elders werkende HLS-ers gingen het niet-hebben van een titel steeds meer als een gemis ervaren. Per 1 juli 1968 kregen ze de mogelijkheid na hun afstuderen de titel Ing. aan te vragen (reeds tien jaar gebruikelijk in het Hoger Technisch Onderwijs). De titel werd overigens niet automatisch op aanvraag verstrekt. De HLS-er moest eerst vijf jaar in de praktijk 'op voldoende niveau' werkzaam zijn geweest en moest vervolgens nog op enkele onderdelen examen afleggen; men werd dan 'Register Ingenieur'. Rond 1970 werd een heftige strijd gevoerd tussen voorstanders van een 'opleidingstitel' (voor iedere afgestudeerde) en die van een 'beroepstitel' (na inschrijving in een register). Het pleit werd in 1973 ten gunste van eerstgenoemden beslecht, toen de Tweede Kamer akkoord ging met de wet op de Ing.-titel, vanaf nu toegekend aan alle afgestudeerden van het hoger technisch en het hoger agrarisch onderwijs. De wet op de Ing.-titel bevestigde de maatschappelijke opwaardering van het HAO.

Tot de jaren '70 kreeg iedere HLS-er precies dezelfde opleiding. Aarzelend kwam toen enige differentiatie in de opleiding op gang. Vanaf 1971 konden de leerlingen voor de laatste twee studiejaren kiezen uit twee varianten, gekozen op basis van de plaatsing van oud-HLS-ers: commercieel-economisch en landbouwtechnisch. Teveel uiteenlopen van beide moest echter volgens de toen aangehangen filosofie voorkómen worden, aangezien de opleiding voldoende algemeen moest blijven vanwege de gewenste brede inzetbaarheid van de afgestudeerden. Maatschappelijke ontwikkelingen leidden niettemin in 1972 tot een derde differentiatie: de chemisch-microbiologische, bewust gekozen om afgestudeerden voor te bereiden op een werkkring bij de "milieubeïnvloeding". Tegelijkertijd gingen de gedachten uit naar een extra jaar na de 3-jarige opleiding, waarin de milieukunde nog meer gestalte zou kunnen krijgen. De Leergang Milieukunde, waarmee de Groninger RHLS in 1974 als eerste HAS begon, was aanvankelijk een 1-jarige cursus, alleen toegankelijk voor afgestudeerden van de HLS. Hiermee werd de basis gelegd zowel voor de 4-jarige opleiding als voor de latere studierichting milieukunde.

De vraag of de HLS 4-jarig moest worden, begon in 1972 de gemoederen bezig te houden. Veel andere HBO-scholen hadden al een cursusduur van 4 jaar en de afstemming met het universitair onderwijs begon actueel te worden. De MLS-en stapten in 1973 over van een 2- op een 3-jarige cursus. Voor de RHLS duurde het tot 1974 voor de eerste studenten aan een 4-jarige opleiding konden beginnen. Vanaf dat jaar werden tot het voorbereidend jaar geen MAVO-ers meer toegelaten. De Leergang Milieukunde reikte in 1977 zijn laatste diploma's uit en werd vervolgens in de 4-jarige cursus ingebouwd. De cursus werd onderverdeeld in een propaedeutisch jaar, oriënterend, selecterend en verwijzend, en een ingenieurs-I en ingenieurs-II fase van elk 1½ jaar. De ingenieurs-I fase was een algemene landbouwkundige opleiding;

nadien kon de student overstappen naar de ingenieurs-II opleiding van een andere HAS. In de ingenieurs-II fase vond, na een stage van een half jaar, de specialisatie plaats. De student kon nu, in aansluiting op de in 1971 ingeslagen weg, kiezen uit een drietal differentiaties: landbouw, economie en milieukunde. De afstudeeropdracht werd ingevoerd als vast onderdeel van het vierde jaar, dat daardoor omboog in de richting van meer zelfstandig werken.

De onderwijskundige spanning waaronder het hoger agrarisch onderwijs in het midden van de jaren '70 stond en in feite nog steeds staat, komt goed tot uiting in het volgende citaat (van L.G. Oldenbanning in het kwartaalblad van de vereniging van oud-leerlingen 'Eugeia'): "Wij zijn namelijk een tegenstander van een (verregaande) specialisatie in het hoger beroepsonderwijs. De HLS-er moet zoveel mogelijk 'all-round' zijn. Het beroepenveld is zeer breed. Men mag als HLS-er niet 'beroepsklaar' zijn. De inhoud van de differentiaties verschilt wel, maar niet zoveel dat men het specialisaties zou kunnen noemen. Alleen de milieu-differentiatie wijkt wat meer af." Deze laatste wordt in dit kader dan ook bij voorkeur 'agrarische milieukunde' genoemd.

In de jaren '70 neemt de belangstelling voor de RHLS sterk toe. Het aantal boerenzoons en -dochters dat gaat studeren stijgt, evenals het aantal studenten van niet-agrarische komaf. Daarbij komt een nieuwe belangstelling voor de natuur en de wervingskracht van de afstudeerrichting milieukunde, die relatief veel vrouwelijke studenten trekt. In 1978 was het aantal studenten gestegen tot 324, onder wie 10% meisjes. Ter vergelijking: in het studiejaar 1991-1992 zijn er van de 1178 studenten aan het Van Hall Instituut 28% meisjes; hoog daarbij scoren (nog steeds) de studierichting milieukunde (34%) en de studierichting diermanagement (75%). Vandaag (1992) telt het Van Hall Instituut ruim 1300 studenten; meer dan 900 van hen studeren milieukunde. De stijging van het aantal studenten had de gebruikelijke ruimtelijke problemen tot gevolg, die op de al even gebruikelijk trage manier tot een oplossing kwamen. Pas in 1987 kon een nieuw gebouw worden betrokken, na diverse opknapbeurten van het tachtig jaar oude gebouw en nadat jarenlang de meest bizarre noodoplossingen waren benut. Het nieuwe gebouw blijkt overigens enkele jaren later al weer te klein te zijn.

Inmiddels is het differentiatie-probleem nog niet ten einde. De 'breedte'-filosofie kan niet verhinderen dat in het studiejaar 1979-1980 de landbouw-differentiatie wordt opgesplitst in akkerbouw en veeteelt. Dan kondigt de WHBO zich aan met nieuwe ontplooiïngsmogelijheden. De RHLS benut deze kans door, naast de afstudeerrichting agrarische milieukunde binnen de studierichting Nederlandse landbouw, een aparte studierichting agrarische milieukunde in het leven te roepen. Deze nieuwe richting start in 1984 met 99 studenten in het eerste en 53 in het tweede jaar; de landbouwkundige inkleuring is aanvankelijk nog aanzienlijk, maar

krijgt geleidelijk minder accent. De nieuwe studierichting geeft de RHLS voor een deel weer haar vroegere landelijke positie terug. De studierichting fungeerde bovendien als proefpolder voor diverse onderwijskundige vernieuwingen, die mede op instigatie van de in 1980 ingestelde onderwijscommissie van de school werden ingevoerd. De studierichting milieukunde werd ontwikkeld op basis van wel-omschreven didactische uitgangspunten, samen te vatten als: studentgericht, marktgericht, probleemgericht. Daarbij past onderwijs dat is opgezet volgens een flexibel programmeerbaar systeem, nader uitgewerkt in multidisciplinair modulair onderwijs. Modularisering van de studierichting Nederlandse landbouw werd in de jaren 1986-1990 gerealiseerd.

Met het betrekken van de nieuwbouw in 1987 krijgt de RHLS een nieuwe naam: Prof.H.C. van Hall Instituut, naar de pionier van het Groninger (hoger) landbouwonderwijs. Met het 'instituut' wordt aangegeven dat de instelling klaar staat om contractactiviteiten uit te voeren. De WHBO geeft de Agrarische Hogescholen nieuwe mogelijkheden in de sfeer van toegepast onderzoek en cursussen voor specifieke doelgroepen zoals 'integrale milieukunde' en 'senior milieu-inspecteur'. Onderzoek voor derden wordt verricht hetzij door vierdejaars studenten als afstudeervak, hetzij door speciale projectmedewerkers. Een speciaal Bureau Externe Contacten draagt de verantwoordelijkheid voor het beleid ten aanzien van de contractactiviteiten en voor de kwaliteit en exploitatieresultaten ervan.

Er is nog op enkele andere nieuwe ontwikkelingen van de laatste jaren te wijzen. Het Van Hall Instituut raakt in toenemende mate internationaal georiënteerd, hetgeen onder meer tot uiting komt in buitenlandse stages, studentenuitwisseling binnen de EG en deelneming aan Europese samenwerkingsprojecten van universiteiten en hogescholen. In het kader van deze laatste is in 1992 een begin gemaakt met het aanbieden van milieukunde-modulen in het Engels. Sinds 1990 biedt het Van Hall Instituut de studierichting milieukunde ook in deeltijd versie aan, in 1991-1992 gevolgd door zestig studenten. In januari 1993 start een tweede-faseopleiding milieukunde, die recht geeft op een MSc-titel; daarvoor wordt samengewerkt met enkele andere Nederlandse hogescholen en de Greenwich University in Londen. Met ingang van het studiejaar 1992-1993 biedt het Van Hall Instituut plaats aan een derde studierichting: diermanagement, een wereldprimeur, stoelend op kennis en ervaring op het gebied van landbouw en milieu. Binnen deze richting worden de studenten opgeleid tot HBO-functies ten behoeve van de verzorging, het beheer en de regelgeving (op het gebied) van non-produktie dieren. Ter afsluiting van deze recente ontwikkelingen is nog te wijzen op de mogelijkheid tot 'coöperatief onderwijs' in de studierichting milieukunde die het Van Hall Instituut vanaf 1993 biedt; het Instituut is daarvoor met enkele andere HBO-scholen aangewezen. Na de propaedeuse is er een programma van afwisselend werken en studeren, volgens het aloude principe van 'werkend leren'.

De STC-operatie kreeg voor het Van Hall Instituut ingrijpende - sommigen zeggen: rampzalige - gevolgen. De eerste optie van de directie is in 1984-1985 inhoudelijke samenwerking met het overige 'harde' HBO in de Martini-stad, maar de minister van LNV voert met harde hand de sectorale optie door: Groningen moet samen met Bolsward en Leeuwarden fuseren tot de Agrarische Hogeschool Friesland. Aanvankelijk was 's ministers beleid nog gericht op één Agrarische Hogeschool in het noorden des lands met twee locaties (Leeuwarden en Groningen). Rond 1988 lijkt de fusie zelfs even van de baan te zijn. Op 17 februari 1989 komt echter het beruchte herenakkoord tussen enkele bewindslieden en de commissarissen van de koningin in Groningen en Friesland tot stand, een deal over een aantal opleidingen en het Noordelijk Symfonie-orkest, waarin is begrepen dat het hoger agrarisch onderwijs wordt geconcentreerd in Friesland. Een juridisch gevecht barst los, maar kan niet verhinderen dat de fusie per 1 januari 1992 een feit is.

2.3.1.2 Deventer

Het Gedenkboek samengesteld ter gelegenheid van het 75-jarig bestaan (1987) van de Rijks Hogere Landbouwschool in Deventer (recentelijk opgegaan in de Internationale Agrarische Hogeschool Larenstein) deelt de 75 jaar in in een drietal periodes van 25 jaar. De eerste periode eindigt kort voor de Tweede Wereldoorlog, dus nog volop in het koloniale tijdperk, de tweede loopt vijftig jaar na de start af als het vanouds tropisch gerichte onderwijs wordt uitgebreid met een studierichting Nederlandse landbouw en cursussen voor buitenlandse studenten. Na afloop van de derde periode van 25 jaar wordt duidelijk dat zelfstandig voortbestaan van 'Deventer' niet meer in de lijn der verwachting ligt en opgaan in een grotere Agrarische Hogeschool aanstaande is.

Zoals reeds gemeld in paragraaf 2.1 leidden enkele knelpunten in Wageningen er uiteindelijk in 1912 toe dat de in 1904 verzelfstandigde Rijkslandbouwschool (waarin de 'Indische klas' steeds belangrijker werd) werd opgesplitst in een Nederlandse en een Koloniale 'Middelbare' Landbouwschool. Vestigingsplaats van laatstgenoemde wordt Deventer, waar vanaf 1860 de eerste proefvelden voor landbouwkundig onderzoek waren aangelegd. Hier was ruimte en mogelijkheid ook het gewenste praktisch onderwijs te verzorgen. Deventer maakte zich sterk door in 1912 een zeer geslaagde 'koloniale landbouwtentoonstelling' te organiseren en gunstige financiële regelingen te treffen.

Toen de school in 1912 startte kwamen er 93 leerlingen uit Wageningen mee en waren intussen 34 nieuwe toegelaten. Het schoolgebouw voor de Middelbare Koloniale Landbouwschool verrees op een historische plek, het terrein van de eerder

genoemde proeftuin aan de Brinkgreverweg, gesticht en gebruikt door de vestiging Deventer van de Overijsselse Maatschappij van Landbouw. De leerlingen werden op de school "voorbereid voor de landbouwpractijk in de tropen, in het bijzonder in Nederlands-Indië". De verwijzing naar Nederlands-Indië kwam pas in 1949 te vervallen. Bovendien kon men zich na het behalen van het diploma nog specialiseren door het volgen van de 'Koloniale Suikercursus', vanaf 1915 mogelijk gemaakt door enkele suikerfabrikanten. Dankzij de steun van cultuurmaatschappijen werden dergelijke vervolgcursussen mogelijk voor tabak (1923) en rubber/thee/kina (1924). Vanaf 1923 werd aan bezitters van een diploma 5-jarige HBS gelegenheid gegeven in de tweede klas te beginnen en de cursus van 3 jaar dus met een jaar te bekorten.

De tweede periode van 25 jaar begint in 1937 in een periode van zich langzaam herstellende economie en groeiende oorlogsdreiging. De goede voortgang van het onderwijs werd in de oorlogsjaren op allerlei manier verstoord en na de luchtlanding bij Arnhem in 1944 kwam de school zelfs geheel stil te liggen, ook al doordat gebouwen en kassen ernstig beschadigd waren. In de na-oorlogse periode deden de veranderde opvattingen over de relatie tussen de 'koloniën' en het 'moederland' snel hun invloed gelden. Nederlands-Indië werd Indonesië en de school moest zich gaan instellen op een geheel nieuwe situatie. Dienstbaarheid aan de landbouw in de overzeese gebieden werd omgezet in een doelstelling waarbinnen het gehele tropisch gebied als werkterrein werd beschouwd, en zo is het tot op de dag van vandaag gebleven. Al in 1947 wordt de koersverlegging tot uiting gebracht in een nieuwe naam van de school, die voortaan Middelbare Landbouwschool voor Tropische Cultures heet (vanaf 1948: voor Tropische Landbouw). Belangrijker is dat er ook een inhoudelijke verandering van het onderwijs op gang komt, ook al omdat het moeilijker werd in Indonesië de traditionele functies te gaan bezetten; vanaf 1950 begon Indonesië zelfs geleidelijk de deur voor afgestudeerden van de school te sluiten. Ook wordt inmiddels in ontwikkelingslanden zelf het een en ander ondernomen om eigen mensen op te leiden, veel goedkoper dan de Deventenaren. Een belangrijk onderdeel van de heroriëntatie was een na de 3-jarige opleiding facultatief te volgen vierde jaar, met als keuzemogelijkheden een Leergang Suikercultuur en -technologie en een Leergang voor Tropische en Subtropische Landbouw. Binnen de laatste konden de studenten het hoofdaccent leggen op éénjarige cultures (die dichter bij de bevolkingslandbouw staan) of op de traditionele meerjarige cultures. In het kader van de inpassing in het landelijk wettelijk regime voor hoger beroepsonderwijs wordt de naam van de school in 1960 Rijks Hogere School voor Tropische Landbouw.

De nieuwe mogelijkheden die de school (ook) in het postkoloniale tijdperk te bieden had, waren in de ontwikkelingslanden intussen niet onopgemerkt gebleven. In het begin van de jaren '60 treffen we studenten uit diverse tropische landen op de school aan. Klaarblijkelijk stelde de school zich ten doel de ontwikkelingstaak op het

terrein van de landbouw te helpen uitvoeren. In dit kader startten in 1962 een Engels- en een Franstalige cursus van 2 jaar voor studenten uit ontwikkelingslanden, het begin van Deventers bijdrage aan het internationaal agrarisch onderwijs. Gingen voorheen afgestudeerden uit Nederland naar de tropen, vanaf nu komen ook studenten uit de ontwikkelingslanden naar Nederland, veelal met een beurs van de Nederlandse overheid. Omdat het geven van lessen in het Frans veel leraren weinig bevrediging gaf en de belangstelling voor de Franstalige cursus wat geringer was, werden de francofone studenten al na enkele jaren naar soortgelijke opleidingen in Franstalige gebieden verwezen. De anderstalige studenten - in bezit van een buitenlands diploma middelbaar onderwijs - begonnen in de tweede klas (E2) die gevolgd werd door de derde (E3). Nogal wat goede studenten vervolgden na de E3-eindexamenklas hun opleiding in het vierde specialistische leerjaar, het derde leerjaar voor de buitenlandse studenten. Veel docenten ervoeren de verbreding van de belangstelling als positief en waren bereid hun lessen in het Engels te geven.

Een belangrijke verdere uitbouw van het internationaal agrarisch onderwijs vormde het samenwerkingsverband met een gelijksoortige opleiding in Tanzania, opgezet na een bezoek van de minister van Landbouw van dit Afrikaanse land in 1963; het zou door vele andere gevolgd worden. Doordat Deventer docenten aldaar tijdelijk gedetacheerd werden, kwam andere tropische kennis dan uit Indonesië geleidelijk de school binnen. Dictaten werden meer mondiaal-tropisch ingekleurd en er is een toenemende invloed van ideeën over ontwikkelingssamenwerking in te bespeuren.

De versterking van de Deventer school met een Nederlandse afdeling (later: de studierichting Nederlandse landbouw) in 1961, had tweeërlei achtergrond. Duidelijk was dat de mogelijkheden voor afgestudeerden van Deventer in Indonesië minder werden; de toekomst van de tropische opleiding was onzeker en het gebouw raakte onderbezet. In de tweede plaats was er de wens van de landbouworganisaties in het oosten van het land tegemoet te komen aan de daar gesignaleerde vraag naar hoger landbouwonderwijs. In de daarop volgende jaren werden in het kader van de leerstofontwikkeling contacten gelegd met andere Hogere Landbouwscholen met deze studierichting; dit initiatief heeft mede geleid tot het ontstaan van landelijke vakgroepen binnen het hoger agrarisch onderwijs.

De inwerkingtreding van de WVO in 1968 vereiste de nodige aanpassing. Vooral ter wille van de aansluiting van leerlingen uit het middelbaar agrarisch onderwijs werd in 1969 een voorbereidend jaar in het leven geroepen, de toelating tot de eerste klas werd in 1970 afgestemd op het HAVO. De nieuwe wet bracht, in het algemeen gesproken, beter voorbereide studenten binnen de school, hetgeen tot herstructurering van de onderwijsopzet leidde (waaronder invoering van het semestersysteem). Om de ontwikkelingslanden niet te hinderen in het van de grond tillen en

doen uitgroeien van een onderwijssysteem in eigen land werd in 1972 de E2-E3 opleiding opgeheven; een andere reden hiervoor was dat nogal wat studenten uit den vreemde hier drie jaar verbleven, hetgeen niet gezond bevonden werd. Daarbij kwam nog dat men zich ging realiseren dat voor hetzelfde geld veel meer studenten konden worden opgeleid als ze korter in Nederland verbleven. Vanuit deze achtergrond kwam er een drietal cursussen van de grond: tropical animal production, teacher training in agriculture en farm mechanization. Van de deelnemers werd geëist dat ze in het land van herkomst werkzaam zouden zijn op het terrein van de geplande cursus; dat betekende dat ze in de regel al een basislandbouwopleiding achter de rug hadden. Tussen hen en de Nederlandse studenten zou zo een vruchtbare wisselwerking kunnen ontstaan.

De erkenning van de Deventer afgestudeerden op internationaal niveau is altijd een beetje een probleem gebleven; dat geldt ook de opname van hen in het 'assistent-deskundigen'-programma, waartoe grote organisaties als de FAO mogelijkheden boden. De HBO-opgeleide Deventenaar is, zo meldt het Gedenkboek, "ondanks een in vier jaar breed uitgebouwde, op dierlijke èn plantaardige produktie ingestelde opleiding, **van te voren** de mindere van de meer specialistisch-theoretisch opgeleide Wageningse ingenieur".

Toen in 1974 het hele hoger agrarisch onderwijs 4-jarig werd, kwam het ook in Deventer tot de vandaag nog vigerende programmastructuur, gekenmerkt door een 1-jarige propaedeuse, een ingenieurs-I fase van 1½ jaar en een even lange ingenieurs-II fase die aanvangt met een 6-maands praktijkstage, voor de tropische opleiding door te brengen in de tropen. Een andere aanpassing die werd doorgevoerd was het openen van de mogelijkheid opgeleiden in de Nederlandse landbouw na hun ingenieurs-I een korte, mede op de tropen gerichte vierde cursusjaar te bieden ('NETRO'-opleiding). Deze variant trok studenten die een Nederlands diploma wensten te halen, met in hun achterhoofd het idee een paar jaar aan ontwikkelingssamenwerking te gaan doen. In 1977 gaan de eerste vierdejaars differentiaties van start, voorschot op één van de aanbevelingen van de Werkgroep Toekomst RHLS Deventer om de diversiteit van de afstudeerpakketten te vergroten. Een andere aanpassing aan de maatschappelijke ontwikkeling was de instelling van de nieuwe studierichting internationale agrarische handel, waarvoor in 1986/87 voor het eerst kon worden ingeschreven. Dit jaartal markeert ook voor Deventer de overgang naar een nieuwe tijd.

2.3.1.3 Bolsward

De belangstelling voor zuivelonderwijs ontstond in de tweede helft van de vorige eeuw, toen bleek dat de kwaliteit van de Deense en Zweedse boter en kaas de

marktpositie van de Nederlandse ging bedreigen. Dit werd vooral toegeschreven aan het feit dat in de Skandinavische landen de fabrieksmatige bereiding van zuivel eerder van de grond kwam dan hier. De Friese Maatschappij van Landbouw (FML) zag het concurrentiegevaar wel, maar poogde aanvankelijk vooral via voorlichting op de boerderij tot verbetering van de werkmethoden te komen; fabrieksmatige zuivelbereiding zou in Friesland niet levensvatbaar zijn. De beoogde kwaliteitsverbetering werd echter niet bereikt; steeds luider klonken de pleidooien ook in Nederland zuivelfabrieken te stichten. Deze blijven niet zonder gevolg en vooral in Friesland verplaatst zich de boter- en kaasproduktie in hoog tempo van de boerderij naar de fabriek: in deze provincie wordt in 1895 nog 57% van de boter op de boerderij gemaakt, in 1912 is dit nog maar 0,4% (we ontlenen de gegevens voor deze paragraaf aan het gedenkboek van Hemink et al. uit 1979).

Inmiddels worden in de jaren '80 en '90 in Gelderland/Overijssel en Noord-Holland pogingen ondernomen zuivelvakscholen op te richten; deze waren echter nog grotendeels op de ambachtelijke zuivelbereiding gericht, reden waarom ze bij toenemende fabrieksmatige bereiding snel aan betekenis inboetten. Deze maakte het nodig dat het personeel vakkundig werd geschoold en dat tevens mensen werden opgeleid die aan de fabrieken leiding konden geven.

In 1886 nam de FML het besluit een zuivelschool op te richten. Bolsward bleek als vestigingsplaats het meest te bieden te hebben. Op 16 december 1887 stelde men de statuten vast van een Vereniging voor Vakonderwijs in de Zuivelbereiding in Friesland. Volgens artikel 1 is het doel van de Vereniging "jongelieden, zoowel jongens als meisjes, te bekwaamen tot goede zuivelbereiders". De Vereniging trachtte volgens artikel 2 dit doel te bereiken "door het vestigen en in stand houden eener inrichting te Bolsward, waar de gelegenheid wordt geboden: 1e kennis te maken met en zich te oefenen in het gebruik der verbeterde werktuigen tot bereiding van boter en kaas uit melk en wat verder daarmede onvermijdelijk in verband staat; 2e zich rekenschap te geven van de verschijnselen en invloeden die zich bij de bewerking voordoen". Uit deze omschrijvingen en de korte cursusduur (3 maanden) blijkt dat men nog geenszins de bedoeling had de leerlingen op te leiden tot fabrieksbeheerder. Deelnemers zouden ten minste 17 jaar moeten zijn, lager onderwijs moeten hebben genoten en bekend moeten zijn met het landbouwbedrijf.

In 1889 vond de opening van de school in Bolsward plaats. De leerlingen (maximaal acht) werkten 's morgens in de fabrieken en kregen 's middags anderhalf uur theoretisch onderwijs. Ook dit onderwijs was aanvankelijk nog gericht op het vormen van goede zuivelbereiders op de boerderij. Het duurde echter niet lang of veel afgestudeerden brachten hun kennis en vaardigheden ook buiten de boerderij in praktijk. Als beheerder van een zuivelfabriek waren ze evenwel nog onvoldoende toegerust. Toen in 1894 een rijkssubsidie aan de school werd toegekend, werd de

cursusduur verlengd tot 6 maanden en het onderwijs meer op de vorming van beheerders van fabrieken toegesneden. Met de groei van het aantal zuivelfabrieken nam de vraag naar beheerders toe en spoedig rees de vraag of zelfs de verlengde opleiding voldoende aansloot bij de behoefte van de zuivelfabrieken.

De tegen het einde van de eeuw gevoerde strijd over eventuele overplaatsing van de school naar Leeuwarden - voorwaarde van de zijde van de overheid voor verlenging van de subsidietoekenning - wordt de instelling fataal. In 1900 moest het onderwijs worden beëindigd. De regering was voornemens in Leeuwarden een nieuwe zuivelschool te stichten voor de opleiding van directeuren en plaatste daartoe een post op de Rijksbegroting. Argumenten voor Leeuwarden waren onder meer, dat men gemakkelijker vakbekwame leerkrachten zou kunnen aantrekken en dat de leerlingen bij verschillende instellingen terecht zouden kunnen voor praktische ondersteuning van het onderwijs. De coöperatieve zuivelfabrieken stelden zich hierachter, de particuliere zuivelindustrie sprak zich - uit vrees voor een coöperatief bolwerk in Leeuwarden - uit voor vestiging in Bolsward. Bolsward pleitte voor de stichting van een 'zuivelschool nieuwe stijl' binnen haar muren. Het kwam tot stemming hierover in de Tweede Kamer, waar een amendement waarin Leeuwarden was vervangen door Bolsward met ruime meerderheid werd aangenomen. De minister bleef zich verzetten, maar ging uiteindelijk toch overstag.

Op 1 oktober 1904 gaat de Rijks Zuivelschool (RZS) van start in een nieuw gebouw. Tien leerlingen (minimumleeftijd: 18 jaar) worden - na een toelatingsexamen - tot het eerste cursusjaar toegelaten; zij moeten kunnen overleggen "een bewijs van ten minste anderhalfjarige werkzaamheid in eene inrichting voor fabriekmatige boter- en kaasbereiding of in eene roomboterfabriek en eene inrichting voor kaasbereiding". Het onderwijzend personeel bestaat uit een directeur, een voltijd docent en zeven deeltijd docenten. Organisatie en doelstelling worden in het reglement in drie punten weergegeven:

1. De RZS heeft een 1½-jarige cursus, verdeeld in drie semesters.
2. Aan de RZS wordt theoretisch onderricht gegeven met het doel grondig onderlegde zuivelbereiders te vormen.
3. Aan de RZS kunnen cursussen van korte duur in onderdelen van de zuivelbereiding gegeven worden.

Vakken zijn zuivelbereiding, bacteriologie, scheikunde, wiskunde, natuurkunde/mechanica, voedings- en gezondheidsleer van vee, boekhouden, handelsrekenen, handelscorrespondentie in het Nederlands, Frans, Duits en Engels. De theorie wordt aangevuld met de nodige praktische kennis en ervaring op te doen in de zuivelfabrieken. Voor een goed verloop daarvan strekken "Eenige Bepalingen vastgesteld in overleg met de betrokken Beheerders ter regeling van de werkzaamheden van de leerlingen in de practijk gedurende de vacantie" (1908).

De eerste aanpassing vindt plaats in 1908, als de school een 2-jarige cursus krijgt. Belangrijker is de verandering van de doelstelling; daarin wordt vanaf 1915 bepaald dat aan de RZS "theoretisch onderricht wordt gegeven met het doel grondig onderlegde **leiders van zuivelbedrijven** te vormen". De reeds dan aanvangende schaalvergroting in de zuivelindustrie vraagt om leiders naast bereiders. In dit kader past uitbreiding met vakken als wetskennis en economie. De toelatingsleeftijd wordt 19 jaar en de vereiste praktijkervaring vooraf 2 jaar. Als vooropleiding gelden formeel MULO-B, 3 jaar HBS of gymnasium, Middelbare Landbouwschool of Landbouwwinterschool, maar in de praktijk worden praktisch allen die zich aanmelden aan een toelatingsexamen onderworpen en valt meer dan de helft daarbij af.

In en kort na de Tweede Wereldoorlog komt het tot een volgende reorganisatie. In 1941 wordt bepaald dat zonder meer tot de tweede klas kunnen worden toegelaten zij die in het bezit zijn van een diploma HBS-B, gymnasium-ß of Middelbare Landbouwschool. De school mikt overigens vooral op MULO-B afgestudeerden; deze zijn voor een groter deel afkomstig van het platteland. De school moet dan wel 3-jarig worden, waarbij in het eerste jaar voornamelijk voorbereidend onderwijs gegeven wordt om de MULO-B leerlingen op HBS-niveau te brengen; het tweede en derde jaar blijven grotendeels vakgericht. Als na de oorlog de RZS omgedoopt wordt tot Rijks Middelbare Zuivelschool is het onderwijs verdeeld over 3 leerjaren; het eerste jaar bevat in hoofdzaak basisvakken en algemene vakken. Vooraf moet de leerling 1 jaar praktijkervaring hebben opgedaan (de toelatingsleeftijd voor de eerste klas wordt nu 17 jaar), tussen het tweede en derde jaar is een tweede praktijkjaar opgenomen. Het lesprogramma vertoont een verschuiving naar de landbouwvakken.

Is er tot ongeveer het midden van de jaren '50 nog behoorlijke belangstelling voor de school, daarna begint deze zodanig af te nemen dat er bezinning op de toekomst van de instelling op gang komt. In dat kader komt ook al de verbreding van het onderwijs in de richting van de conservenindustrie aan de orde, maar daarover bestaat aanvankelijk onvoldoende eenstemmigheid. Het noodlijdend karakter van de Rijks Middelbare (vanaf 1957: Hogere) Zuivelschool - in 1963 waren er maar zeven gediplomeerden - voedt opnieuw speculaties over een eventuele verhuizing naar Leeuwarden. Samenwerking/-gaan met de daar in 1954 gestichte Middelbare (vanaf 1957: Hogere) Landbouwschool wordt in de lijn van de WVO gezien. Een krant schrijft: "Onderwijskundig zijn er vele goede argumenten voor een groter aantal studierichtingen per school, waardoor de bepaling van de studiekeuze of van studieverandering in het belang van de leerlingen, ouders en onderwijs, wordt vergemakkelijkt." In 1960 lijkt de verplaatsing naar de Friese hoofdstad vastbesloten, zo blijkt uit een brief van de directeur Landbouwonderwijs. De RHZ zou als Hogere Technologische School samen met de BHLS tot een nieuwe instelling moeten uitgroeien. Binnen

de zuivelindustrie is men het onderling oneens over de verplaatsing en de verbreding, zodat financiële hulp van die zijde uitblijft.

Inmiddels beraadslaagt de Commissie Hogere Zuivelscholen, bestaande uit leraren van de zuivelscholen van Bolsward en 's-Hertogenbosch, over de uitbouw van het onderwijs. Daartoe gestimuleerd door diverse branches van de voedings- en genotmiddelenindustrie komt zij tot een opzet voor een Hogere Technologische School. Punt van discussie blijft in hoeverre de zuivel herkenbaar in het onderwijs aanwezig moet blijven en op welke wijze eventuele specialisatie moet worden vorm gegeven. Het sterk teruglopende aantal leerlingen, het geringer wordend aantal directeursplaatsen (ten gevolge van concentratie in de zuivelindustrie), de functiedifferentiatie in de bedrijven en de verwantschap van de procédé's in de zuivelindustrie met die in branches als frisdrankenindustrie, bierbrouwerijen en conservenindustrie maken de verbreding echter onontkoombaar en voor de hand liggend. Met ingang van het cursusjaar 1963-1964 luistert de school in Bolsward naar de naam Rijks Hogere Landbouwtechnologische School.

De nieuwe inrichting van het onderwijs sluit nauw aan bij het eerder door de Commissie Hogere Zuivelscholen gemaakte ontwerp. De eerste klas is een overbruggingsklas waarin leerlingen worden toegelaten met ten minste een MULO-B diploma en een aanvullend examen in wis- en natuurkunde. Hoofdvak is technologie, in de tweede klas algemeen gehouden, in de daarop volgende 2 jaar (inclusief het praktijkjaar) wat meer gedifferentieerd; men kan drie richtingen kiezen: zuivel en aanverwante bedrijven, conservenindustrie en bier-/frisdrankenindustrie. Verder is nodig kennis van de bouw en werking van de gebruikte machines. Daarnaast is er in het programma aandacht voor de bedrijfseconomische en -organisatorische kant. De talen (vooral Nederlands, maar ook de moderne vreemde talen) blijven onderdeel van het lesplan uitmaken.

De discussie over het karakter van de school komt echter in de jaren '60 niet tot stilstand. Zuivelindustrie, Commissie van Advies en vereniging van oud-leerlingen laten van zich horen, elk vanuit eigen invalshoek: zijn de belangen van de zuivelindustrie (voor handhaving van haar internationale positie moeten alle zeilen worden bijgezet) bij afgestudeerden van een technologische school wel in goede handen? is een Rijksschool wel de beste vorm en zouden de zuivelorganisaties de school niet moeten overnemen? moet er nu niet eens een finale beslissing over de vestigingsplaats genomen worden? Duidelijk wordt inmiddels dat een studieduur van 3 jaar (afgezien van de overbruggingsklas) te kort moet worden geacht. In het beraad hierover met diverse instanties wordt definitief gekozen voor een brede beroepsopleiding met een zekere mate van differentiatie. Het cursusduurprobleem wordt opgelost in het kader van de invoering van de WVO in 1968: de opleiding wordt met ingang van het cursusjaar 1969-1970 4-jarig, voor toelating is HAVO met wis- en natuurkun-

de vereist, MAVO-gediplomeerden kunnen worden toegelaten in het voorbereidend jaar.

De Hogere Landbouwtechnologische School krijgt op 1 augustus 1973 gezelschap van de Rijks Middelbare School voor Levensmiddelentechnologie, waarmee zij in een scholengemeenschap onder één directie wordt opgenomen. Intensiever en daardoor rendabeler benutting van outillage en docenten en de mogelijkheid van wederzijdse doorstroming vormen de voornaamste argumenten hiervoor. De 70-er jaren bewijzen dat de veranderingen een gunstige uitwerking hebben op de instelling: het aantal studenten bedraagt in 1978 ongeveer 300, gelijk verdeeld over de hogere en de middelbare afdeling.

De belangrijkste verandering is wel dat de hogere opleiding voor levensmiddelentechnologie nu jonge mensen voorbereidt op het vervullen van functies in het hoger kader (staf-, lijn- en verbindingsfuncties) voor de levensmiddelenindustrie en de dienstensector die daarmee annex is. In de diverse functiegroepen staan bepaalde specialismen centraal zoals produktkennis, proceskunde, bedrijfseconomie en hygiëne; technologische en algemene vakken zijn voor alle beroepsbeoefenaars van belang. Ongeveer 25% van de studietijd wordt in beslag genomen door praktijkstages; deze zijn in blokken van zes, twaalf of zestien weken verspreid over de vier jaar. Van het schooldeel wordt nog eens 20% besteed aan practica. In totaal 40% van de studietijd is dus gericht op de praktische toepassing van kennis; laboratoria voor microbiologie, scheikunde en technologie en de proeffabriek en de machinehal zijn dan ook van eminente betekenis voor de opleiding. Zoals bij de andere HAS-en bestaat deze nu uit drie fasen: de propaedeuse, een ingenieurs-I en een ingenieurs-II fase; in laatstgenoemde fase kan de student zich enigszins specialiseren, onder meer via een speciale projectstudie als afstudeeropdracht.

Terwijl het aantal studenten van de scholengemeenschap in de eerste helft van de jaren '80 gestaag blijft stijgen (tot 553 in 1984, nog steeds ongeveer gelijk verdeeld over de hogere en de middelbare opleiding), doemt onder invloed van de schaalvergrotingsoperatie in het HBO opnieuw de 'Leeuwarder optie' op. Deze keer lijkt het menens te worden.

2.3.1.4 Velp

Voor de geboorte van de Hogere Bosbouw- en Cultuurtechnische School in Velp moeten we zo'n honderd jaar terug (Goudswaard, 1988). In 1888 werd de Nederlandse Heidemaatschappij opgericht met als één van de doelen het winnen en verbeteren van cultuurgrond; al vanouds was in ons land 'woeste grond' omgezet in cultuurgrond en dit streven zou in de 20e eeuw onverminderd worden voortgezet. Voor haar

werkzaamheden had de Heidemij geschoold personeel nodig. Daartoe gaf A.A. Nengerman - zelf geschoold op de al in 1854 opgerichte Wiesenbauschule in Suderberg (Duitsland) - vanaf 1896-1897 in het winterseizoen een 1-jarige cursus aan enkele voorwerkers, in het daarop volgende jaar ook aan leerling-opzichters. Het uiteenlopende ontwikkelingsniveau van de leerlingen en de toenemende differentiatie van de aard van hun werkzaamheden maakte al in 1901 een splitsing van de opleiding in twee afdelingen noodzakelijk: een afdeling A voor leerling-opzichters en een afdeling B voor bosbazen, leerling-boswachters en werkbazen. De meeste docenten oefenden deze functie uit in combinatie met een baan bij de Heidemij, enkele docenten van buiten gaven algemene en technische vakken. Onder de A-leerlingen waren gediplomeerden van de MULO, HBS, Landbouwwinterschool en landbouwcursussen, alsmede afgestudeerden van de vanaf 1887 functionerende Bosbouwschool in Frederiksoord en van 'Wageningen'. De B-leerlingen hadden meestal alleen lager onderwijs.

Als gevolg van de sluiting van de school in Frederiksoord kon de financiële basis worden versterkt en de cursus op bredere leest worden geschoeid. In 1903 werd een vernieuwde, 2-jarige cursus bosbouwkunde en cultuurtechniek (cursus BC) geopend. Onderwijsdoel: voortbouwen op reeds verkregen theoretische en praktische kennis, alsmede mentale en sociale geschiktmaking voor het latere leidinggevende werk in de bosbouw en/of de cultuurtechniek; 'kunde' moest samengaan met 'kunst'. Deze combinatie van theorie en praktijk is kenmerkend gebleven voor de BC-opleiding, ook toen zij zich voortdurend aanpaste aan de vraag van de maatschappij. De nieuwe cursus was bestemd voor twee categorieën van gegadigden: de A-cursus voor opleiding van aanstaande bosbazen, boswachters en werkbazen (vooropleiding: lager onderwijs, enige ervaring in de praktijk en bekendheid met de theorie van de landbouw), de B-cursus voor opleiding van aanstaande opzichters (vooropleiding: 3-jarige HBS, MULO of Landbouwwinterschool, enige ervaring in de praktijk en bekendheid met de theorie van de landbouw). In beide gevallen werd een geschiktheidsonderzoek (op persoonskwaliteiten) ingesteld; de beroepsgerichtheid van de cursus BC had immers ten doel de cursisten, beschouwd als het toekomstig middenkader, toe te rusten voor leidinggevende taken.

Door de periodieke afwisseling van theorie-onderricht en praktijk was de cursus vergelijkbaar met de vanaf 1893 opgerichte Land- en Tuinbouwwinterscholen; in retrospectie is de cursus ook te zien als een (vak)school voor bosbouw en cultuurtechniek met in potentie een 'middelbare' en een 'hogere' afdeling. Een poging van het bestuur en de leraren het niveau van de opleiding verder te verhogen stuitte op verzet van de minister; achtergrond was dat de opleiding niet mocht gaan concurreren met 'Wageningen', ze mocht geen 'middelbare school' (in de zin van schakel tussen lagere school en universitair onderwijs) zijn. Goudswaard tekent hierbij aan:

"De vrees voor rivaliteit en concurrentiezucht van de cursus-BC ten opzichte van de Rijkslandbouwschool c.q. Landbouwhogeschool is ongegrond gebleken. Beide instellingen evolueerden op eigen wijze in de agrarische beroepssector. Die eigen wijze hield in: praktijkgerichtheid van de cursus, terwijl het academisch landbouwonderwijs tendeerde in de richting van wetenschappelijk onderwijs en onderzoek. Beide schooltypen hechtten bij de studie grote waarde aan belangstelling voor en algemene kennis van de land- en/of tuinbouw. Het tegendeel van concurrentiezucht deed zich dan ook voor: er was wederzijdse betrokkenheid en verwantschapsbeleving." Het is "voorgekomen dat gediplomeerden (van de cursus) zich na enige tijd aan de Landbouwhogeschool lieten inschrijven om daar hun studie te voltooien. Omgekeerd heeft een aantal Wageningse studenten na voortijdige beëindiging van hun studie kans gezien via de cursus-BC hun opleiding op deze wijze te bekronen".

Tientallen jaren heeft de 'cursus' uitstekend voldaan, maar na de Tweede Wereldoorlog was aanpassing aan de nieuwe tijd nodig: uitbreiding van het programma (zonder dat de bestaande overladenheid werd gecontinueerd) en een versie waarbij elk jaar leerlingen konden worden ingeschreven (vanaf 1903 waren steeds om de twee jaar leerlingen gediplomeerd), met behoud van de traditionele combinatie van theorie en praktijk. In 1950 viel het besluit de A-cursus te laten opgaan in een Bosbouw- en Cultuurtechnische School (BCS), de B-cursus in een Middelbare Bosbouw- en Cultuurtechnische School MBCS). Een te verwachten grote toeloop, in de hand gewerkt door uitstekende plaatsingsmogelijkheden in de opbouwfase na de oorlog, had mede tot deze stap gestimuleerd.

Vanaf de oprichting van de cursus had de Heidemij deze onder eigen beheer gehouden; men beoogde immers primair opleiding van eigen personeel. Deze constructie veranderde niet direct na 1953, het jaar dat het omzettingsbesluit in werking trad. De monopoliepositie van de Heidemij ten opzichte van deze (van Rijkswege gesubsidieerde) cursus/school kwam echter steeds meer onder druk te staan, zelfs zozeer dat 'gedreigd' werd aan landbouwscholen BC-afdelingen op te richten. Voordat het zover kon komen, stemde het bestuur echter in met een verbreding van de bestuurlijke basis (1963), zulks onder de voorwaarde dat de scholen onder één dak en directie zouden voortbestaan. In 1966 droeg de Heidemij de scholen over aan de Stichting Bosbouw- en Cultuurtechnisch Onderwijs, in wier bestuur naast de Heidemij ook de drie centrale landbouworganisaties en de Vereniging van boseigenaren zitting hadden. De formele scheiding tussen Heidemij en haar bosbouw- en cultuurtechnisch onderwijs was daarmee een feit. In deze zelfde periode vond de inpassing van de BCS in het middelbaar beroepsonderwijs plaats (zoals geregeld in de WVO 1963) en werd de MBCS verheven tot Hogere Bosbouw- en Cultuurtechnische School (Koninklijk Besluit 28 september 1961). Vanaf dat moment geeft het HBCS-diploma toegang tot de Landbouwhogeschool. MBCS en HBCS blijven

vooralsnog onder één directie vallen, een constructie waaraan in de jaren '80 een einde komt als middelbaar en hoger beroepsonderwijs in Nederland ieder een eigen weg gaan.

De omzetting van de BC-cursus in een school met een wijdere doelstelling maakte het mogelijk en nodig de studieduur te verlengen: de cursusduur wordt voor de MBCS (de latere HBCS dus) 30 maanden, voor de BCS 26 maanden. De sandwichachtige afwisseling van theorie en praktijk blijft gehandhaafd. Vanaf 1966 gold een driefasenstructuur, op de MBCS verdeeld over 2 jaar, op de HBCS over 4 jaar. Een theoretische fase kende basisvakken voor de bosbouw en de cultuurtechniek; een praktijkfase werd onderscheiden in cursussen voor groepsgewijs te verrichten buitenwerk en praktijkstages. Een nieuwe, voor de HBCS tot op heden geldende onderwijsopbouw werd doorgevoerd in 1972, mede in het kader van (gedeeltelijke) harmonisatie met het LH-onderwijs en de ontwikkeling in de richting van hoger onderwijs. De nieuwe driefasenopzet begint met een 1-jarige propaedeuse, die gevolgd wordt door een ingenieurs-I fase van 1½ jaar en een ingenieurs-II fase van dezelfde omvang. Na de propaedeuse, met basisvakken en enkele beroepsgerichte vakken, kan worden overgestapt naar de Landbouwuniversiteit.

2.3.1.5 Boskoop

Reeds in de jaren '60 van de vorige eeuw werden er pogingen ondernomen in Boskoop tuinbouwonderwijs van de grond te krijgen om het regionale tuinbouwbedrijfsleven van vakbekwame werkers te kunnen voorzien. Vooral de 'Pomologische Vereeniging' stelde ambitieuze plannen op. Oorzaken van het jarenlang uitblijven van succes zijn het tekort aan bekwame leraren, een te gering aantal belangstellende leerlingen en een gebrek aan animo bij de gemeente Boskoop. Pas in 1898 wordt bij Koninklijk Besluit bepaald dat er in Boskoop een tuinbouwschool mag komen. Het is de tweede Rijks Tuinbouwwinterschool in Zuid-Holland, naast die van Naaldwijk, enkele jaren daarvóór opgericht. De school begint met zestien leerlingen en drie toehoorders, aldus het jubileumboek uit 1988 (Anonymus, 1988).

Doel van de school is het bieden van een theoretische onderbouwing van de als goed bekend staande praktische kennis van de boomkweker. Dit wordt vooral belangrijk geacht om de concurrentie met de buitenlandse boomkwekers het hoofd te kunnen bieden. Veel zorg wordt derhalve besteed aan een goede afstemming van theorie op praktijk. Aanvankelijk duurt de opleiding tweemaal een wintercursus (van oktober tot april) met achttien lesuren in de week; de resterende tijd van de wintercursus en de periode van april tot oktober worden doorgebracht op kwekerijen. De volgende vakken worden verzorgd: plantkunde, boomkwekerij, bloemisterij, fruitteelt,

groenteteelt, natuurkunde, scheikunde, handelsaardrijkskunde, handelsrekenen, boekhouden, Engels en Duits. In 1901 wordt het vak tekenen van tuinen hieraan toegevoegd. Als blijkt dat dit studieprogramma leerlingen uit het hele land trekt, wordt de cursusduur verlengd en versterkt de school haar karakter als vakopleiding voor boomkwekers, bloemisten en tuinarchitecten; groenteteelt wordt geschrapt. Tot op vandaag is het contact tussen de school en het bedrijfsleven één van de meest in het oog springende facetten van de opleiding. Dit komt tot uiting in de samenstelling van de Commissie van Advies, waarin representanten van de sector zitting hebben.

In de loop van de eerste decennia van deze eeuw doet zich meer en meer de noodzaak van verbreding en verdieping van de opleiding voor. Speciaal het vak tuinaanleg krijgt steeds meer betekenis. Nogal wat Boskoopse oud-leerlingen gaan bij een tuinarchitect werken of beginnen een eigen bureau. Om aan de vraag naar bijscholing te kunnen voldoen, start in 1937 een 1-jarige vervolgcursus tuinaanleg. Dit ene jaar blijkt al spoedig te weinig. In 1942 wordt de cursus 4-jarig: eerst een jaar voorpraktijk, vervolgens twee jaar cursusonderwijs in Boskoop, ten slotte een afsluitend praktijkjaar. In het studieprogramma draait het om de plant, de tuin en het tekenen, terwijl ook de vreemde talen nog steeds veel aandacht krijgen. Vanaf dit moment zijn er in Boskoop twee opleidingen: de tuinbouwschool en de cursus tuinaanleg.

De 'cursus' wordt binnen de school gezien als een elitegroep; onder meer vanwege een strenge voorselectie is het gemiddeld aantal deelnemers van 1942-1967 niet veel groter dan acht per jaar. Tot 1964 verandert er in de cursusopbouw niet veel. Een veel geuite klacht heeft betrekking op het gebrek aan vermogen tot zelfstandig werken van de deelnemers. Met het 3-jarig worden van de tuinbouwschool in 1954, die vanaf dat moment 'middelbaar' was, wordt ook de 'cursus' opgewaardeerd tot Middelbare Opleiding voor Tuinarchitectuur (MOTA). Enkele jaren later, in 1957, wordt deze omgedoopt tot Hogere Opleiding voor Tuinarchitectuur (HOTA). Vakken als perspectiefleer, bodemkunde, grondverbetering, bosbouw en landschapskunde doen hun intrede.

Niet alleen van de kant van de tuinarchitecten komt vraag naar bijscholing; ook oud-leerlingen die in meer technische richting bezig zijn blijken gaandeweg niet genoeg te hebben aan hun initiële opleiding. Reden voor het ministerie enkele jaren later toestemming te geven naast HOTA een opleiding tot technisch hoofdambtenaar in de groenvoorzieningen op te zetten. Zo ontstaat in 1965 de Hogere Tuintechnische Opleiding (HTO), met de richtingen Tuinarchitectuur (HTO-A) en Tuintechniek (HTO-B). Samen met het feit dat vanaf 1968 niet alleen gediplomeerden van de Middelbare Tuinbouwschool, maar ook leerlingen met een HAVO-diploma toelaatbaar zijn, leidt dit tot de nodige aanpassingen van het lesprogramma. Voor de richting techniek worden daaraan vakken als landmeten, cultuurtechniek en weg- en waterbouwkunde toege-

voegd. De doelstelling van de nieuwe B-opleiding is de leerlingen op te leiden voor kaderfuncties bij gemeentelijke plantsoenendiensten, cultuurmaatschappijen en andere diensten of bedrijven die hun activiteiten richten op de landinrichting, de landschapsbouw, de groenvoorziening en woon- en recreatiegebieden of het natuurbeheer. Het aantal leerlingen van de HTO stijgt in drie jaar van 16 tot 120 in 1968.

Onder vigeur van de WVO 1963 wordt de HTO in de jaren '60 een erkende HBO-opleiding, in 1972 ondergebracht in een eigen gebouw. Dan wordt ook de nieuwe naam van kracht: Rijks Hogere School voor Tuin- en Landschapsinrichting. Als zich vervolgens naast ontwerpen (A) en techniek (B), ook nog de differentiatie beheer (C) ontwikkelt (1978), heeft de RHSTL de vorm gekregen die zij vandaag, zij het ingebed in een grotere instelling, nog heeft. De A-, B- en C-richting sluiten dan aan op de drie fasen waarin een groenobject zich kan bevinden, de ontwerpfase, de uitvoeringsfase en de beheersfase.

Vanaf het midden van de jaren '70, als het hoger agrarisch onderwijs over de hele linie 4-jarig wordt en aan een uniforme programma-opbouw moet voldoen (een propaedeuse van 1 jaar en een ingenieurs-I en een ingenieurs-II van beide 1½ jaar), schrijft het ministerie aan alle HAS-en een minimumlessentabel voor voor zowel de propaedeuse als de ingenieurs-I fase. De achterliggende gedachte is dat een gelijk(waardig)e propaedeuse in het belang van de student is. Deze kan dan na de propaedeuse nog naar een andere HAO-instelling overstappen. De minimumtabel voor het ingenieurs-I zal de breedte van het studieprogramma in het HAO als geheel voor bepaalde vakken moeten garanderen. Boskoop is allesbehalve gelukkig met deze directieven omdat a) er zoveel exacte vakken in de propaedeuse moeten worden ondergebracht, dat de beroepsgerichte vakken verdreven worden naar een latere studiefase, b) de selectie aan het eind van de propaedeuse nauwelijks meer beroepsgericht is, zodat de studenten de kans lopen te laat te ontdekken dat ze niet in de goede opleiding zitten, en c) Boskoop een zodanig uniek studieprogramma heeft, dat overstappen vanuit een andere HAS naar het tweede jaar toch niet probleemloos kan verlopen. Een tweede verandering betreft de duur van de stageperiode. Deze moet teruggebracht worden van een jaar naar een half jaar. Het derde jaar moet daardoor voor de helft op school worden ingevuld.

Wat daarvan zij, vanaf 1975 wordt het jaarsysteem vervangen door het semestersysteem, waarbij de eerste twee semesters besteed worden aan de propaedeuse, het derde, vierde en vijfde aan het ingenieurs-I, het zesde aan de stage en het zevende en achtste aan de afstudeerfase. In het ingenieurs-II wordt het aantal vakken beperkt tot zeven, geblokt gegeven. In één van deze blokken vindt het multidisciplinaire projectonderwijs plaats, waarbij studenten van de drie afstudeerrichtingen gezamenlijk aan een landinrichtingsplan werken.

Ook 'Boskoop' - hoezeer ook een begrip in vakkringen - ontkomt niet aan de schaalvergroting in het HBO. Of de opleiding uiteindelijk met de opneming in de Internationale Agrarische Hogeschool Larenstein en de verplaatsing naar Velp gediend is, zal de toekomst leren. Afstemming met de Velper studierichtingen bosbouw en cultuurtechniek zal in elk geval gemakkelijker zijn.

2.3.1.6 Dordrecht

Reeds in de jaren '20 wordt er rekening mee gehouden dat er in Dordrecht een Middelbare Landbouwschool zal worden gevestigd. Pas in 1941 worden deze plannen realiteit. Achtergrond daarvan is dat de overheid van mening is dat de dan al jaren bestaande Middelbare Landbouwschool in Groningen eerst voor alle leerjaren parallelklassen moet hebben gevormd alvorens een tweede soortgelijke instelling kan worden opgericht. In 1941 is dat voor het eerst het geval en gaat in Dordrecht een eerste klas van start met tien leerlingen. Blijkens een bijlage bij het Programma van Onderwijs was de MLS bestemd "voor hen die zich wenschen voor te bereiden voor de landbouwpraktijk in de gematigde luchtstreek, in het bijzondere Nederland. ... Het is in de eerste plaats de bedoeling aan deze scholen aanstaande landbouwers te vormen om t.z.t. te kunnen optreden als voormannen op landbouw en maatschappelijk gebied". Verder wil de school zijn "een vooropleiding voor hen die zich in het beroep van rentmeester willen bekwamen. Ook is het diploma zeer waardevol voor hen die een betrekking op landbouwgebied wenschen. Hierbij moet echter worden bedacht dat deze in ons land spaarzaam zijn en bovendien bescheiden van aard (assistent bij de landbouwvoorlichting, opzichter over landerijen o.i.d.)".

In latere programmaboekjes wordt wat royaler over de toekomstmogelijkheden geschreven, zoals bijvoorbeeld in het Programma van het onderwijs 1964-1965: "Zoals reeds werd opgemerkt, is de Hogere Landbouwschool allereerst bestemd voor degenen, die later zelf een boerderij willen gaan exploiteren, hetzij in ons eigen land, hetzij in den vreemde. Daarnaast vormt deze echter een geschikt opleidingsinstituut voor degenen, die een betrekking zoeken op landbouwgebied, zowel bij diverse overheidsinstellingen als bij particuliere bedrijven. Zo strekt het bezit van het diploma H.L.S. tot aanbeveling voor de aanstelling tot assistent bij de Rijkslandbouwvoorlichtingsdienst. Verscheidene oud-leerlingen van deze school hebben reeds een passende werkkring gevonden bij de Cultuurtechnische Dienst, landbouwproefstations, landbouwinstituten enz. Na het behalen van het diploma kan men bovendien nog in diverse richtingen verder studeren. Zo hebben afgestudeerden van de Hogere Landbouwschool toegang tot de Landbouwhogeschool Wageningen en de faculteit der Diergeneeskunde te Utrecht. De studie voor verschillende middelbare onderwijs-

akten, zoals biologie, wiskunde, natuurkunde, scheikunde, economie, enz. is voor hen mogelijk. Voor degenen die zich voor rentmeester willen bekwamen, vormt de H.L.S. een zeer geschikte vooropleiding."

Het jaarprogramma van de nieuwe school is in twee semesters gesplitst. Een winterhalfjaar dat loopt van begin oktober tot eind maart/begin april en een zomerhalfjaar van eind maart/begin april tot half juli. De leerlingen zijn tijdens hun opleiding ongeveer dertig weken praktisch werkzaam op een boerderij. De 2½-jarige opleiding werd naderhand omgezet in een 3-jarige. De diplomering vond aanvankelijk plaats aan het eind van het wintersemester van het derde schooljaar, later in juni/juli. Tot de eerste klas worden toegelaten jongeren met MULO-B, 3 jaar HBS of 4 jaar gymnasium. Het onderwijsprogramma, opgebouwd uit basisvakken, algemene vakken en landbouwkundige vakken vertoont veel overeenkomst met dat van andere soortgelijke instellingen, zoals de collega-instellingen in Groningen en Deventer.

De eerste jaren van de Dordtse school kenmerkten zich door rustige expansie; samen met veranderende inzichten leidt deze in de jaren '50 tot uitbreiding van het aantal lesruimten en de bouw van practicumlokalen voor natuurkunde en biologie. Op 1 september 1957 verandert de naam van de school in Hogere Landbouwschool. In 1958 gaat de school zich ook bezighouden met het opleiden van leraren voor het lager landbouwonderwijs. Wegens gebrek aan belangstelling wordt daarmee vier jaar later weer gestopt.

Op 21 oktober 1960 (op de kop af negentien jaar na de oprichtingsdag) wordt de school meegedeeld dat de HLS uit Dordrecht moet verdwijnen. Reden is dat er een HLS is toegewezen aan het KNLC - naar analogie van die van de KNBTB in Roermond en die van de NCBTB in Ede (later: Dronten). Het KNLC wilde echter een HLS in Deventer oprichten; voor Dordrecht zou in die constellatie geen plaats meer zijn. De mogelijke verdwijning van hoger landbouwonderwijs uit het westen des lands riep grote beroering en alom protest op en de dreiging werd afgewend. Op 1 januari 1962 wordt de Dordtse school overgedragen aan het KNLC. Toename van het aantal leerlingen bij het landbouwonderwijs leidt in 1964 tot het besluit de Hogere Landbouwschool, de Middelbare Landbouwschool (vanaf 1896 als Landbouwwinterschool in Dordrecht gevestigd) en de Lagere Land- en Tuinbouwschool onder te brengen in één gebouwencomplex (aan de Groenezoom). Januari 1973 wordt het nieuwe gebouw in gebruik genomen en krijgen de drie scholen een plaats in de Stichting Agrarisch Opleidingscentrum van het KNLC.

In 1977 krijgt de HLS een vierde leerjaar om beter te kunnen voldoen aan de vraag naar kwaliteit van de afgestudeerden. In hetzelfde jaar worden de afstudeerrichtingen agrarische bedrijfskunde, plantenteelt en veehouderij ingesteld. De doelstelling van de HLS - de leerlingen op te leiden tot landbouwkundig ingenieur in de teelt- en bewerkingstechnische vakken en de dienstverlening in de landbouw - was in de

praktijk wat te eng gebleken. Meer en meer gingen de HLS-en zich richten op andere aspecten van de landbouw zoals beleidsvorming, management en internationale agrarische handel. De 'agribusiness' gaat de ontwikkelingen op onderwijsgebied mede bepalen. Daarmee kwam de instelling van een officiële studierichting agrarische bedrijfskunde in beeld, die in 1984 zijn beslag kreeg. Diverse Hogere Agrarische Scholen zouden nadien dit voorbeeld volgen. Een Dordtse studiegids noteert als mogelijkheden na de studie functies in de automatisering, planning, budgettering, interne organisatie, marketing, export, inkoop, verkoop en voorlichting. "De werkzaamheden zullen zich concentreren rond de uitvoering en organisatie van de afzet van agrarische produkten enerzijds (*marktkunde-studiefase*) en de uitvoering en organisatie van interne bedrijfsprocessen anderzijds (*bestuurskunde-studiefase*)."

Reeds toen het voortbestaan van de Dordtse Hogere Agrarische School voor de eerste keer op het spel stond is toenadering gezocht tot de Hogere Tuinbouwschool in Utrecht. De schaalvergrotingsoperatie in het HBO in de jaren '80 zou de beide HAS-en opnieuw naar elkaar toedrijven en beide instellingen gefuseerd tot Agrarische Hogeschool Delft in Delft doen belanden.

2.3.1.7 's-Hertogenbosch

De Agrarische Hogeschool van de Katholieke Nederlandse Boeren- en Tuindersbond in 's-Hertogenbosch heeft in de jaren '60 haar huidige vorm gekregen door een samenvoeging van de Hogere (eertijds: Middelbare) Landbouwschool van Roermond met de Hogere School voor Levensmiddelentechnologie (eertijds: Middelbare Zuivelschool) en de Hogere Tuinbouwschool, beide te 's-Hertogenbosch. Het gemeenschappelijke gebouw voor de drie scholen werd in 1968 geopend. De instelling is derhalve zelf reeds een produkt van schaalvergroting, reden wellicht waarom de fusiedrift van de jaren '80 de school bespaard bleef. Voor de wordings- en ontwikkelingsgeschiedenis van de Bossche Hogeschool moeten we dus eerst terug naar het ontstaan van de drie constituerende instellingen voornoemd.

In juni 1945 - het is het tijd van de wederopbouw na de Tweede Wereldoorlog - stelde het bestuur van de rooms-katholieke Landbouwwinterschool in Boxtel de bisschoppen van 's-Hertogenbosch en Breda voor een r.-k. Middelbare Landbouwschool voor jonge boeren afkomstig van de zandgronden op te richten. Er is binnen r.-k. kring dringend behoefte aan kader; de r.-k. boeren zijn echter te streekgebonden om de MLS-en in Groningen of Dordrecht te gaan bezoeken. Tezelfdertijd maakt ook de Noord- en Zuidhollandse gewestelijke KNBTB-organisatie LTB zich sterk voor zo'n school. In 1946 stelt de KNBTB een studiecommissie in die nog in hetzelfde jaar met haar rapport komt. De commissie ziet de MLS als een goede opleiding voor jonge

boeren, die in eigen kring als voormannen op landbouwkundig en maatschappelijk gebied gaan optreden. Daarom moet er in het lesprogramma veel tijd ingeruimd worden voor culturele, sociale en economische vakken, gegeven vanuit de rooms-katholieke levensovertuiging. De opleiding zou 3 volle jaren moeten duren in plaats van de 2½ jaar, die Rijksscholen tot dan toe nodig hadden. Toegelaten leerlingen zouden agrarische praktijkervaring moeten hebben. Als mogelijke vestigingsplaatsen worden Tilburg (met zijn Hogeschool) en Roermond (landbouwkundig en cultureel streekcentrum) genoemd. Een pleidooi van het gemeentebestuur van 's-Hertogenbosch de school daar te bouwen mist zijn uitwerking (vooralsnog). Op 17 februari 1947 besluit het KNBTB-bestuur de MLS in Roermond te vestigen. De nog op te richten Middelbare Zuivelschool zal dan in Brabant gevestigd worden. Enkele maanden later volgt de toezegging van de minister voor de school Rijkssubsidie ter beschikking te stellen. Op 29 september 1947 gaat de Middelbare Landbouwschool in Roermond van start met 24 leerlingen. Er volgt een periode van voortdurende expansie en ruimtenood.

Het leerplan van de Roermondse school is gebaseerd op de gedachte dat de jonge boeren dienen te worden opgeleid voor de landbouwpraktijk, maar ook voor verdere studie aan de Landbouwhogeschool of de Veterinaire Faculteit. Dit tweeslachtig karakter brengt de nodige problemen mee. Mogelijke oplossingen als het instellen van een speciale (B-)stroom voor doorstromers naar een universitaire studie (met meer exacte vakken) of het verlengen van de studieduur van 2½ naar 3 jaar worden vooralsnog niet geëffectueerd, omdat het ministerie nog niet tot een uitspraak kan komen. In 1956 besluit de directie Landbouwonderwijs splitsing in een A- en een B-stroom niet door te voeren. Vier jaar later - de school heet inmiddels Hogere Landbouwschool - verschijnt het rapport van de Commissie Reorganisatie HLS, als gevolg waarvan 'Roermond' 3-jarig wordt en een begin wordt gemaakt met de lerarenopleiding.

Ook voor de ontstaansgeschiedenis van de Middelbare Zuivelschool in de zuidelijke provincies moeten we terug naar de periode kort na de Tweede Wereldoorlog. De agrarische organisaties constateren dat de ontwikkeling van de coöperatieve zuivelindustrie in de zuidelijke provincies als gevolg van oorlogsschade en een te laag opleidingsniveau van de leidinggevenden achterblijft bij die van het noorden. In het noorden des lands is, dankzij de aanwezigheid van de Middelbare Zuivelschool in Bolsward, het percentage leidinggevenden met een diploma Middelbare Zuivelschool veel groter. Deze situatie is voor de KNBTB aanleiding in 1948 een r.-k. Middelbare Zuivelschool op te richten; nu Roermond reeds is bedeeld met een Middelbare Landbouwschool, wordt de nieuwe instelling in 's-Hertogenbosch gevestigd. Zoals vrijwel alle collega-instellingen moet ook de Zuivelschool de eerste jaren onevenredig veel energie steken in huisvestingsproblemen; in dit geval is dat ook toe te schrijven

aan het feit dat het leerlingenaantal minder snel groeit dan verwacht. Behalve de directeur zijn er in 1956-1957 nog maar twee docenten in vaste dienst en volledige betrekking.

De Zuivelschool stelde zich tot taak de leerlingen op te leiden tot (assistent-) directeur van zuivelfabrieken, in 1947 in het zuiden des lands nog 158, veelal zeer kleine bedrijven, waar de directeur ook zelf nog de handen uit de mouwen steekt. De Bossche school brengt de leerlingen daarom ook uitgebreid in contact met allerlei handvaardigheden, die men voor het werken in zuivelfabrieken onder de knie moet hebben. De 5-jarige opleiding bevat derhalve een omvangrijk praktijkdeel: men begint met een stagejaar en van de 5 schooljaren brengen de leerlingen in totaal 2 jaar in de zuivelindustrie door. Als in 1957 de school de naam Hogere Zuivelschool krijgt, wordt de zaak omgedraaid en volgt het stagejaar op een eerste theoretisch jaar. In deze periode herbergt de Zuivelschool 58 studenten, van wie er 38 verdeeld over 3 theoriejaren de leslokalen bevolken, terwijl er twintig in hun 2 praktijkjaren ervaring opdoen in de zuivelindustrie. Vanaf 1956 weten afgestudeerden ook in andere sectoren dan de zuivelindustrie, zoals de bierbrouwerijen en de veevoederindustrie, een baan te vinden. Contacten met het bedrijfsleven zijn voor de school van levensbelang en worden door de directie warm gekoesterd.

Als de school haar tweede lustrum viert hebben 79 afgestudeerden een diploma ontvangen; van hen is 81% door de zuivelindustrie opgenomen. In een directierapport werd gewezen op de toenemende concentratie binnen de zuivelindustrie (Nederland telde in 1956 nog 536 zuivelfabrieken), waardoor de kans om directeur te worden kleiner werd. Ook de lange werktijden in deze bedrijfstak zijn volgens de directeur niet aanlokkelijk. Uit dit soort oorzaken wordt verklaard dat het leerlingenaantal van de Zuivelschool achterblijft bij de verwachting; de school draaide tien jaar met zo'n zeventig leerlingen (van wie twintig werkzaam op stagebedrijven). Dergelijke bespiegelingen zullen, samen met andere overwegingen, in een later stadium leiden tot een verbreding van de Zuivelschool tot de hele levensmiddelenindustrie.

De oprichting van de Hogere Tuinbouwschool in het zuiden, ten slotte, wordt gezien als een logisch gevolg van het onderwijsbeleid van de KNBTB. Al in 1956 vraagt de r.-k. standsorganisatie de minister van Landbouw om toestemming een (dan nog) Middelbare Tuinbouwschool op r.-k. grondslag te mogen oprichten. Een groot deel van de Nederlandse tuinders is immers rooms-katholiek en dat rechtvaardigt een dergelijke school. Voorgesteld wordt de Rijks Tuinbouwwinterschool in Nijmegen om te zetten in een r.-k. Middelbare Tuinbouwschool. Minister S. Mansholt heeft geen bezwaar tegen de stichting van een r.-k. Middelbare Tuinbouwschool, maar voelt er niet voor dit te doen ten koste van Rijksonderwijs; Nijmegen kan dus niet doorgaan. Een andere hobbel vormen de plannen in het Westland een Rijks Hogere Tuinbouw-

school - het is inmiddels 1958 - op te zetten, iets waar de LTB (de westelijke KNBTB-afdeling) meer voor voelt dan voor het verre Nijmegen. Uiteindelijk gaat de Hogere Tuinbouwschool als onderdeel van de Hogere Agrarische Scholengemeenschap in 1962-1963 in 's-Hertogenbosch van start. Twaalf studenten beginnen aan het eerste jaar, dat voor alle studierichtingen gelijk is: alleen algemene vakken en lessen in algemene landbouwkunde, maar nog geen tuinbouwkundige onderwerpen. De directie Landbouwonderwijs dringt aan op zoveel mogelijk parallellie met de Utrechtse Hogere Tuinbouwschool, waar veel lestijd werd besteed aan levensmiddelentechnologie en conserveringstechnieken, terwijl tuinbouwtechniek veel minder aan bod kwam. Een ander probleem vormt het leerlingenaantal dat aanvankelijk achterblijft bij de verwachting, waardoor het moeilijk is voldoende gespecialiseerde docenten aan te trekken. De groei van de Hogere Tuinbouwschool komt pas goed op gang in het begin van de jaren '70. Pas dan breidt ook het docentencorps zich snel uit.

Met de afzonderlijke beschrijving van de totstandkoming van de Hogere Tuinbouwschool in 's-Hertogenbosch is in feite al vooruitgelopen op de uitvoering van het in 1957 door de KNBTB genomen principebesluit de twee bestaande scholen (Landbouwschool in Roermond en Zuivelschool in 's-Hertogenbosch) en een derde, nog te realiseren school (Tuinbouwschool) te concentreren. Dit besluit wordt ter beoordeling voorgelegd aan de door de KNBTB ingestelde Commissie Concentratie Hoger Onderwijs, die in 1959 rapporteert. Volgens de commissie heeft de concentratie van de drie scholen een aantal voordelen die ons - na de fusiegolf van de jaren '80 - niet onbekend voorkomen:

- door gezamenlijk gebruik van middelen en gebouwen kan op investeringen worden bespaard (de Zuivelschool is nog steeds slecht gehuisvest);
- leervakken kunnen worden gecombineerd; verwacht wordt dat er in de nieuwe situatie zeventien voltijd en elf deeltijd docenten nodig zijn (op dat moment beschikt de HLS over vijf voltijd en 25 deeltijd docenten, de Zuivelschool over drie voltijd en 22 deeltijd docenten);
- de concentratie leidt tot lagere exploitatiekosten;
- na de concentratie zijn er meer specialisaties mogelijk in de hogere leerjaren;
- de concentratie leidt tot meer mogelijkheden op het terrein van maatschappelijke en culturele vorming.

Nadat de gedachte verworpen is zowel in het noorden als in het zuiden een r.-k. instelling voor hoger agrarisch onderwijs te vestigen, begint het touwtrekken om de (zuidelijke) vestigingsplaats. Dit wordt, onder hevig protest van het Roermondse gemeentebestuur, door 's-Hertogenbosch gewonnen. Op 21 juli 1959 keurt de minister van Landbouw de concentratieplannen van de KNBTB-scholen goed en kan de opbouw in de Brabantse hoofdstad beginnen. Per 1 september wordt een algemeen directeur benoemd; de lange weg naar de nieuwbouw, waarin ook een techno-

logiehal moet zijn opgenomen, is dan inmiddels al begonnen. Directeur-Generaal J. Wellen van het ministerie van Landbouw laat zich, als hij in 1964 de eerste paal slaat, positief uit over de concentratie en spreekt uit te hopen op navolging in Nederland, want, aldus het gedenkboek uit 1988 (Puylaert et al., 1988), "er is in ons land behoefte aan vier tot vijf van dergelijke instituten". Directeur E. Puylaert wijst op de merites van een gemeenschappelijke basisklas voor de drie afzonderlijke scholen/afdelingen: uitgestelde beroepskeuze en een betere oriëntatie op wat men later wil gaan doen. In 1967 verhuist de HLS van Roermond naar 's-Hertogenbosch. Als schooltuin wordt de oude stadskwekerij ingericht; dagelijkse confrontatie met de praktijk wordt noodzakelijk geacht voor goed tuinbouwonderwijs. In 1968 opent minister P.J. Lardinois het nieuwe schoolgebouw.

De meest in het oog lopende onderwijskundige ontwikkeling is inmiddels de verbreding van de Hogere Zuivelschool tot Hogere Technologische School (zie ook Gelhard, 1968). Belangrijke achtergronden hiervoor waren de afwezigheid van speciale opleidingen voor personeel in branches als de groente- en fruitverwerkende industrie, de afnemende plaatsingskansen van de afgestudeerden van de Zuivelschool in de zuivelindustrie als gevolg van concentratietendensen en de overeenkomst tussen de verwerking van melk en die van andere natuurprodukten ten behoeve van menselijke consumptie; veel lessen kunnen gezamenlijk worden gegeven en er kan goedkoper gewerkt worden. Dankzij de inspanningen van de conservenindustrie wordt bij de verbreding aanvankelijk (1956) voornamelijk gedacht aan opleiding van middelbaar personeel voor déze branche. In de erop volgende jaren worden ook andere branches van de voedings- en genotmiddelenindustrie zoals de bierbrouwerijen en de vleesverwerkende industrie bij de voorbereidingen betrokken.

In het eerste concept-onderwijsplan (1961) voor de 'Hogere Agrarische School voor de verwerking van agrarische produkten' wordt een ideaalbeeld van de afgestudeerden geschetst. Ze moeten "een brug kunnen vormen tussen wetenschap en praktijk; de taal van de wetenschapper en van de arbeider kunnen verstaan en spreken, alsmede zowel in een witte jas als in een overall passen". In 1961 wordt de Zuivelschool 4-jarig: het stagejaar waarmee de leerlingen moeten beginnen komt te vervallen. Een andere wijziging is de verdwijning van de veeteeltkundige vakken uit de lessentabel; ervoor in de plaats komen technologie, bedrijfsstatistiek en Nederlands. Deze elementen worden verdisconteerd in het tweede concept-onderwijsplan, waarin de aanduiding 'Hogere Technologische School' voor het eerst opduikt. In dit plan wordt het eerste jaar gevolgd door een praktijkperiode van vier tot zes weken, waarop een tweede theoretisch jaar volgt. Het derde jaar is een praktijkjaar, het vierde een derde schooljaar. Er komt meer ruimte voor scheikunde, microbiologie en kennis van werktuigen. Als overeenstemming is bereikt met Bolsward, waar soortgelijke bewegingen gaande zijn, staat niets de start van de hogere technologische

opleiding in 's-Hertogenbosch meer in de weg (1962). In het eerste programmaboekje van de HAS (1965) lezen we over de Hogere Technologische School: "Overeenkomstig de wens van het overgrote deel van het bedrijfsleven is de inrichting van dit onderwijs zo algemeen mogelijk gehouden. De feitelijke specialisatie in een richting gebeurt vooral na de studie."

In 1968, als de concentratie in de nieuwbouw juist voltooid is, wordt de WVO ingevoerd. De MULO-B leerling maakt plaats voor de HAVO-afgestudeerde (natuur- en scheikunde). Al sinds 1966 is er een schakelklas voor leerlingen die van de MLS komen. Vanaf 1969 worden leerlingen met 4 jaar MAVO, MULO-B, 3 jaar HBS of een deficiënt HAVO-pakket opgevangen in een ander voorbereidend jaar waarin ze op HAVO-niveau gebracht worden. In 1970 presenteert de HLS-directeur een nota met een schets van een 4-jarige HLS-opleiding; het derde jaar is een praktijkjaar. Er is vrees voor concurrentieverzwakking omdat men elders wel in 3 jaar een HLS-diploma kan behalen. Van studentenzijde wordt er in deze roerige periode aangedrongen op verdieping van de na-praktijktijdperiode en grotere zelfstandigheid bij inrichting en uitvoering van de studie. Hadden de diverse HAS-en in de jaren '60 weinig contact met elkaar, in het daarop volgende decennium verandert dat. Vanaf 1970 functioneert er, op initiatief van 's-Hertogenbosch, een centrale werkgroep van HAS-directeuren, die samen met de inspecteur voor het hoger agrarisch onderwijs (de eerste werd in 1970 benoemd) overlegt over onderwijsvernieuwing. In datzelfde jaar ontstaan er landelijke vakgroepen bestaande uit docenten van alle HAS-en.

Het is ten slotte het onderwijsplan dat de Bossche HTS-directeur in 1972 voor zijn school ontwerpt dat landelijk navolging vindt. Het is gebaseerd op een semestersysteem en onderwijs in blokken met afsluitende tentamens. Na een propaedeuse van twee semesters en een ingenieurs-I fase van drie semesters moet de algemeentuinbouwkundige opleiding volgens deze opzet afgerond zijn. Het zesde semester is een praktijktijd, het zevende en achtste semester vormen samen het afstudeerjaar. De grootste wijziging ten opzichte van andere 4-jarige HBO-opleidingen is het halve jaar theorie-onderwijs in het vijfde semester. Volgens het voorstel was een praktijktijd van een half jaar, mits goed voorbereid en aangevuld met korte zomerstages, voldoende en kan het extra half jaar (vijfde semester) gebruikt worden voor uitvoering van zelfstandige opdrachten en voorbereiding op de praktijktijd. Haagse toestemming voor de nieuwe opzet laat niet lang op zich wachten en zo gaat in 's-Hertogenbosch al in 1973, een jaar eerder dan op de overige HAS-en, de 4-jarige opleiding van start. Er is een gemeenschappelijke eerste klas, waarin de exacte vakken afgesloten werden. Deze maakt na een jaar overstap naar zowel een andere HAS als de Landbouwhogeschool gemakkelijk. De discussie over de samenhang WO-HBO is inmiddels op gang gekomen. De Hogere Technologische School wordt in 1973 omgedoopt tot Hogere School voor Levensmiddelentechnologie.

De drie afzonderlijke scholen zijn geleidelijk uitgegroeid tot één Agrarische Hogeschool. Het begin van de Hogere Agrarische Scholengemeenschap van de KNBTB is te dateren op augustus 1962; dan wordt gestart met gezamenlijke eerste klassen in Roermond en 's-Hertogenbosch. In wekelijkse lessen 'algemene landbouwkunde' wordt voorlichting gegeven over de drie studierichtingen. Het streven is erop gericht de HAS van de KNBTB als eenheid te presenteren en te laten functioneren. In 1970 verdwijnt de gemeenschappelijke eerste klas - in verband met verwikkelingen rond het voorbereidend jaar, die op hun beurt weer samenhangen met de invoering van de WVO - om drie jaar later toch weer terug te keren. In 1980 worden de eerste klassen weer uitgesplitst; handhaving van het klasseverband, een betere herkenbaarheid van studierichtingen - waarmee studenten zich willen identificeren - en problemen met de leerstofkeuze voor dit eerste jaar vormen daarvan de achtergrond. De drie scholen groeien uit tot meer zelfstandige eenheden binnen de HAS-gemeenschap. De lessentabel van de propaedeuse blijft voor elke school gelijk, maar de leerstof wordt op de specifieke behoeften van de drie scholen toegespitst.

Vanaf het begin zijn de KNBTB-scholen nauw betrokken geweest bij de discussies over de opleiding van leraren voor het agrarisch onderwijs. Een in 1951 verschenen KNBTB-rapport over de opleiding tot landbouwonderwijzer laat zich kritisch uit over de daartoe in die tijd gegeven cursussen alsook over de Lagere Landbouwscholen waar deze leerkrachten werken (dan nog één of enkele dagen in de week); beide worden te theoretisch gevonden. Het rapport denkt dat een 4-jarige 'landbouwkweekschool' uitkomst kan bieden. Vanuit de Rijks Middelbare Landbouwschool in Groningen komt echter een ander geluid; hier wordt de MLS als uitgangspunt voor de nieuwe lerarenopleiding gezien. In 1958 komt deze discussie in een stroomversnelling: de Lagere Agrarische School wordt voltijd onderwijs, ongeveer tegelijk met de repatriëring van veel Deventenaren uit Indonesië, die in het agrarisch onderwijs een zinvol bestaan zouden kunnen vinden. Met het oog hierop worden in het najaar 1958 spoedcursussen voor landbouwleraren gestart in Roermond, evenals in Dordrecht, Ede en Deventer, de vestigingsplaatsen van de Hogere Landbouwscholen; het zijn 1-jarige opleidingen na de Hogere Landbouwschool. In 1959 verschijnt het instellingsbesluit voor de aktes LI en LII, in latere jaren gevolgd door die voor de andere aktes. Leraren pedagogiek doen hun intrede in het landbouwonderwijs. Na een dieptepunt in de deelname aan de lerarenopleiding in het midden van de jaren '60 neemt de belangstelling in de jaren '70 weer toe. Er worden meer onderwijskundigen aangetrokken die tevens de onderwijsontwikkeling op de HAS ondersteunen. Vanaf de jaren '80 zal 's-Hertogenbosch één van de hoofdlocaties worden voor de uitvoering van de agrarische lerarenopleiding.

2.3.1.8 Utrecht

Reeds voor de Tweede Wereldoorlog bestond er de wens in Utrecht, centraal in het land, een middelbare tuinbouwschool te openen, de eerste in haar soort in Nederland. De wens kwam voort uit de groeiende behoefte van de tuinbouwsector aan mensen met een opleiding die dieper groef dan de Tuinbouwwinterscholen en Tuinbouwvakscholen van die dagen. Crisis en oorlog verhinderden jarenlang uitvoering van deze wens. De eerste lessen van de Rijks Middelbare Tuinbouwschool in Utrecht vonden plaats in oktober 1948, de officiële opening werd verricht op 25 februari 1949. De school startte met zeventien leerlingen in een lokaal van de Middelbare Handelsschool onder directoraat van B.K. Bartels; aanvankelijk werd hij bijgestaan door een adjunct-directeur en drie vaste leraren. Tot 1964 was de directeur van de school tevens Rijkstuinbouwconsulent. Al na één jaar was er een verhuizing naar een volgend voorlopig onderkomen nodig. Na nog een derde tijdelijke behuizing werd in 1956 'Rhijnlust' betrokken, aanvankelijk ook bedoeld als tijdelijk maar (met tussentijdse aanpassingen en uitbreidingen in de vorm van lokalen in de tuin) onderdak van de school tot in de jaren '80.

Doel van de school was een veelzijdige en degelijke opleiding te geven aan hen die in de tuinbouw en hiermee samenhangende bedrijfstakken of in tuinbouworganisaties en -instellingen een leidinggevende functie zouden gaan vervullen. Oudleerlingen zijn te vinden in de tuinbouw zelf, in de handel, bij de tuinbouwveilingen, in de industrie (conserven, kunstmest, bestrijdingsmiddelen), op onderzoekinstituten en proefstations, bij cultuurmaatschappijen, plantsoenendiensten, de voorlichting, banken en diverse organisaties (zoals centrale landbouworganisaties en produktschappen). Vooral aan de economische zijde van het tuinbouwbedrijf zou aandacht worden geschonken, aldus het gedenkboek uit 1973 (Keijser et al., 1973). Ook het talenonderwijs nam, gezien de oriëntatie van de tuinbouw op de export, van meet af aan een belangrijke plaats in op het plan van lesuren. De aspirant-leerlingen moesten om tot de school te worden toegelaten in bezit zijn van het diploma MULO-B of 3 jaar HBS. Zij die niet aan deze eisen voldeden moesten een toelatingsexamen afleggen. Ook moesten de kandidaten er blijk van geven enigszins van de tuinbouw op de hoogte te zijn. In de 3-jarige opleiding werd gedurende vier dagen per week theoretisch onderwijs gegeven, de overige twee dagen (vrijdag en zaterdag) werd gewerkt op een tuinbouwbedrijf of een ander met de tuinbouw verbonden onderneming. Na 1 juni 1955 gediplomeerde leerlingen (de eersten waren dus zij die in 1952 waren toegelaten) kregen het recht examens af te leggen aan de Landbouwhogeschool in Wageningen.

In 1957 werd de overgang van een 3-jarige naar een 4-jarige opleiding goedgekeurd. Vrijwel gelijktijdig werden de Land- en Tuinbouwwinterscholen omge-

doopt tot Middelbare Land- en Tuinbouwscholen; de Utrechtse instelling zou voortaan Rijks Hogere Tuinbouwschool gaan heten. Vanaf dit voor de school belangrijke jaar onderging het onderwijs een belangrijke verbreding en vooral verdieping, terwijl er meer tijd kwam voor kennismaking met de praktijk. Ingevoerd werden de 'kleine praktijk' (acht weken verdeeld over de seizoenen) in de eerste en tweede klas en de 'grote praktijk' van acht maanden aan één stuk tussen de derde en de vierde klas in. Daarmee werd afgestapt van het systeem van het verrichten van praktische werkzaamheden op de vrijdag en zaterdagmorgen. Het plan van lesuren onderging tegelijkertijd een aantal verbeteringen; daarbij valt vooral op dat het aantal uren in de toegepaste vakken zoals bodemkunde, bemestingsleer, techniek en bedrijfseconomie en in de teeltvakken aanzienlijk wordt uitgebreid.

Een ingrijpende verandering voltrok zich per 1 mei 1964 in de vorm van de oprichting van de Rijks Agrarische Scholengemeenschap, waaronder met ingang van deze datum ressorteerden de Rijks Hogere Tuinbouwschool, de Rijks Middelbare Landbouwschool (uit 1914) en de Rijks Middelbare Tuinbouwschool, opgericht in 1964. De hierdoor ontstane onrust werd verder aangewakkerd door de inwerkingtreding van de WVO in 1968. Eén van de gevolgen daarvan was de instelling van het voorbereidend jaar (voor het eerst in het cursusjaar 1969-1970), waardoor mensen die niet aan de toelatingseisen voor de eerste klas (HAVO met exact pakket) voldeden, toch een kans kregen aan de Hogere Tuinbouwschool te komen studeren; langs deze weg kregen vooral afgestudeerden van de Middelbare Tuinbouwschool gelegenheid hun studie aan de HTS voort te zetten. Een andere bron van onrust in deze periode was het overheidsbeleid dat meer samenhang tussen WO en HBO in het vaandel ging schrijven; nota's volgden elkaar in hoog tempo op, deden veel stof opwaaien maar haalden uiteindelijk weinig uit.

De school bezon zich in deze periode ook op de vraag hoe moest worden gereageerd op de drang naar meer specialisatie. Moest de Hogere Tuinbouwschool een gespecialiseerde opleiding worden of een brede algemeen tuinbouwkundige opleiding blijven? Moesten er specialisten of generalisten afgeleverd worden? In deze discussie is duidelijk gekozen voor een algemeen tuinbouwkundige opleiding op brede basis, maar wel met differentiatiemogelijkheden in het vierde studiejaar. Zo ontstonden in 1971 de economisch georiënteerde en de technisch georiënteerde differentiatie; zeven vakken kwamen in beide voor, drie waren differentiatiegebonden. De ingestelde differentiaties en ontwikkelingen in het agrarisch bedrijfsleven vroegen om nieuwe vakken zoals bedrijfsorganisatie, meet- en regeltechniek en milieukunde. Daarentegen werd een aantal andere vakken geschrapt door de inhoud ervan onder te brengen bij andere vakken; dit geldt voor handelskennis, statistiek, economische aardrijkskunde en geschiedenis, staatsinrichting, organisatie en inrichting van het veilingwezen, en algemene ontwikkeling. Hiervoor in de plaats kwamen de vakken

organisatie van de handel/marketing en culturele en maatschappelijke vorming. Bovendien is het niveau van de leerstof van vakken als wis-, natuur- en scheikunde in verband met de veranderde toelatingseisen (vanaf 1968 HAVO) geleidelijk opgevoerd. De examinering aan het eind van de laatste klas was inmiddels vervangen door examens gespreid over de hele schoolduur. In 1973 kwam de wet op de titulatuur tot stand, waardoor de afgestudeerden van de school - in deze periode zo'n dertig per jaar - zich voortaan met Ing. mogen tooien.

In het midden van de jaren '70 kwam door inrichting van het 'hoger agrarisch onderwijs nieuwe stijl' de harmonisatie van het HAO tot stand, gekenmerkt door een andere inrichting van de opleiding: een 1-jarige propaedeuse, gevolgd door een ingenieurs-I en een ingenieurs-II fase van beide 1½ jaar. Laatstgenoemde werd bestemd voor de (economische en technische) differentiatie. In de propaedeuse en het ingenieurs-I werd een stage van zes weken opgenomen (de 'kleine stage'). Het eerste semester van de ingenieurs-II fase werd in zijn geheel voor een stageperiode van zes maanden benut (de 'grote stage'). De technische en economische differentiatie werden met ingang van het studiejaar 1986-1987 vervangen door een keuzevakkensysteem in het ingenieurs-II, dit om beter aan de uiteenlopende verlangens van de studenten tegemoet te kunnen komen (aldus het jaarboek 1986 van de RHTS). Dit systeem houdt in dat de studenten aan het eind van het tweede studiejaar uit twintig vakken er acht moeten kiezen (waaronder tenminste één teeltvak) die ze in het vierde jaar willen volgen. Daarbij tekenden zich al snel een categorie studenten met een bedrijfskundige voorkeur af (geïnteresseerd in technologische en economische vakken) en een categorie met een voorkeur voor onderzoek (geïnteresseerd in vooral biologische vakken). De ingenieurs-II fase bevat in de nieuwe onderwijsopbouw een afstudeeropdracht van tien weken.

De STC-operatie van de jaren '80 bleef voor de Utrechtse Rijks Hogere Tuinbouwschool, ondanks volhardende en verwoede nieuwbouwplannen inmiddels gevestigd in een volgend (weliswaar nieuw, maar weer) tijdelijk onderkomen (aan de Jutfaseweg), niet zonder gevolgen: vanaf 1987 komt de RHTS onder beheer van het KNLC te staan, een voorbode van haar verdwijning uit de Domstad om te worden samengevoegd met de Dordtse HAS van het KNLC tot de Agrarische Hogeschool Delft.

2.3.1.9 Leeuwarden

In 1949 werd door Gedeputeerde Staten van Friesland een commissie ingesteld die zich moest beraden op de wenselijkheid en mogelijkheid van een Middelbare (later: Hogere) Agrarische School in Friesland. De commissie kwam (in meerderheid) tot het

oordeel dat op het brede vlak van Lagere Agrarische Scholen en Landbouwwinterscholen een 'top'school paste van hetzelfde niveau als de reeds bestaande Middelbare Landbouwscholen in Roermond, Dordrecht en Groningen. Men concludeerde dat om te kunnen voorzien in bestuurskader en ambtelijk kader, er voor een aantal boerenzoons - voor wie geen toekomst meer zou zijn weggelegd op het ouderlijk bedrijf - een school moest komen die, in tegenstelling tot de meer vaktechnisch ingestelde Landbouwwinterscholen, vooral een brede ontwikkeling gaf. Een voorzichtige prognose voor het minimum-leerlingenaantal was vijftien (onder wie enkele die dan niet meer op Groningen zouden zijn aangewezen). De school zou moeten uitgaan van een stichting waarin alle geestelijke stromingen vertegenwoordigd zouden moeten zijn. In de jaren 1950-1954 vinden de voorbereidingen voor de stichting van de school plaats. Een bezwaarschrift van de RMLS in Groningen vermag de stichting van de school in Leeuwarden niet tegen te houden. Moeizame discussies over de signatuur van de school zorgen wel voor vertraging. Uiteindelijk besluiten de Friese Maatschappij van Landbouw en de Friese CBTB met elkaar in zee te gaan; op 5 april 1954 wordt de acte verleden, de Stichting Bijzondere Middelbare Landbouwschool is een feit. Directeur wordt de directeur van de Groninger Christelijke Landbouwwinterschool. De school start met zestien studenten, onderwijs zal worden gegeven in de Nederlandse landbouw (akker- en weidebouw en veeteelt).

Uit het Programma van het onderwijs 1957-1958 van de BHLS citeren we het doel van het onderwijs: "De Bijzondere Hogere Landbouwschool in Friesland is in principe bestemd voor hen, die zich, na enkele jaren voorbereidend hoger, middelbaar of meer uitgebreid lager onderwijs te hebben genoten, wensen voor te bereiden voor de praktijk van de landbouw. De school heeft een twee-en-een-half-jarige cursus en geeft een vaktheoretische opleiding, die in de opzet en uitwerking zo grondig mogelijk is. Door praktijktijden en excursies worden de leerlingen in staat gesteld hun verkregen kennis aan de praktijk te toetsen. Het voortgezet onderwijs in de exacte vakken en talen vertoont in grote trekken gelijkenis met de stof, die in de vierde en vijfde klas van de H.B.S.-B wordt onderwezen. Voor hen, die naast een gedegen landbouwkundige kennis een brede en algemene ontwikkeling wensen, is derhalve de Hogere Landbouwschool een goed opleidingsinstituut. Bovendien geeft het diploma der school toegang tot de Landbouwhogeschool te Wageningen en de Faculteit der Veeartsenijkunde van de Rijksuniversiteit te Utrecht." Tot de eerste klas konden worden toegelaten jongeren met 3 jaar HBS, 4 jaar gymnasium of MULO-B. Plaatsing in de tweede klas was mogelijk met een 5-jarig HBS-diploma. Vooraf opdoen van landbouwpraktijkervaring werd aanbevolen. Algemene vakken waren: wiskunde, natuurkunde en meteorologie, scheikunde en technologie, plantkunde, dierkunde, geologie, Nederlands, Fries, Duits, Engels, Frans, geschiedenis, aardrijkskunde, staatsinrichting/economie/rechtskennis; als landbouwkundige vakken vermeldt het

schoolplan: kennis van de grond/grondverbetering/grondbewerking, landbouwwerktuigkunde, bemestingsleer, plantenteelt (algemene en bijzondere plantenteelt, grasland, planteziektenkunde), veeteelt (anatomie en fysiologie, algemene en bijzondere veeteelt, gezondheidsleer), veevoeding, melkkunde en melkverwerking, bedrijfsleer, landbouwboekhouden, technisch tekenen, landmeten en waterpassen, en fruitteelt.

Zoals bij bijna alle nieuwe scholen worden bestuur en directie de eerste jaren stevig in beslag genomen door de huisvesting en bekostigingsvragen; geringe medewerking van de zijde van de autoriteiten leidt zelfs eind 50-er jaren, als de school van 'middelbaar' naar 'hoger' promoveert, tot een crisissituatie, waarbij enkele mensen van het eerste uur afhaken. In 1958 start de school, evenals Deventer, Ede, Roermond en Dordrecht, een docentenopleiding. In 1960 wordt er met de directeur Landbouwonderwijs overleg gepleegd over een combinatie met de Rijks Hogere Zuivelschool in Bolsward (één gebouw, gebruikmaking van dezelfde leraren, lokalen en laboratoria); een jaar later valt het besluit de RHZ 'voorlopig' in Bolsward te laten voortbestaan. Er worden nauwe contacten aangeknoopt met de Friese landbouwcoöperaties die meermalen financieel bijspringen en al snel afgestudeerden van de BHLS in dienst nemen.

In 1962 wordt een schakelcursus in het leven geroepen voor MLS-ers die door de afleverende school geschikt geacht worden voor verdere studie aan de HLS; pas vanaf 1966 wordt deze officieel en gesubsidieerd. Ook wordt de mogelijkheid geopend dat geschikte MULO-A jongeren zich voorbereiden op het MULO-B diploma. Voorzieningen als deze werden getroffen tegen de achtergrond van de beperkte schoolkeuzemogelijkheden die jongelui van het platteland hadden door sociaal milieu en woonplaats. In de erop volgende jaren wordt duidelijk dat de fel begeerde docentenopleiding voor de LIV-akte in Leeuwarden geen vaste voet zal krijgen; verzet vanuit 'Ede' heeft daartoe bijgedragen. Begin maart 1964 krijgt de school van de directeur Landbouwonderwijs te horen dat de concentratiegedachten over het hoger landbouwonderwijs in het noorden (Groningen, Leeuwarden, Bolsward, Frederiksoord) van de baan zijn. Pas in 1968 kan, na een lange lijdensweg, het nieuwe schoolgebouw officieel worden geopend. Tot en met 1967 heeft de BHLS in totaal 293 gediplomeerden afgeleverd, van wie er 251 afkomstig waren uit Friesland.

Het structurele HLS-dilemma - van belang met het oog op de relatie tot de Landbouwuniversiteit - wordt helder getekend door Rijpma (Rijpma et al.,1964). Nadat hij heeft geconstateerd dat de HLS ten opzichte van de 5-jarige HBS een tekort aan lestijd heeft voor algemene vakken en basisvakken, gaat hij als volgt verder: "Het voor de H.L.S. negatieve verschil aan lesuren heeft tot gevolg dat wanneer het niveau van de exacte vakken en talen gelijkenis wil vertonen met dat op de H.B.S., vooral de eindfasen van de leerstof in de verdrukking zullen komen. De eindfasen die bewust

gericht zijn op herhaling en synthese van de genoten stof. ... Een beperking of wijziging van omvang en niveau van de leerstof in de exacte vakken en talen is echter niet mogelijk, omdat anders de mogelijkheid om te gaan studeren aan Universiteit of Hogeschool dubieus wordt. ... Wanneer onze school uitsluitend zou opleiden voor middelbare functies in het bedrijfsleven zou in het programma een accentverschuiving mogelijk zijn. Om het - soms toch wel wat hinderlijke - dualisme, veroorzaakt door het verschil in eisen tussen Universiteit en bedrijfsleven in onze opleiding te ontgaan, heb ik wel eens gedacht aan de mogelijkheid van een diploma mèt en een diploma zònder aantekening." De aantekening ten behoeve van studenten die zouden willen doorstuderen in Utrecht of Wageningen zou volgens Rijpma dan in het laatste halfjaar van de HLS-studie door differentiatie bereikbaar moeten zijn. Hij veronderstelt dat de toekomstige onderwijsconstellatie dergelijke differentiatiemogelijkheden zal bieden. Als andere mogelijkheid oppert Rijpma tijdens de eerste vier maanden een selectie toe te passen resulterend in een A-groep die 4 jaar over de opleiding doet en een B-groep die de opleiding in 3 jaar afrondt. Concluderend stelt hij: "De huidige H.L.S. heeft een zwaar en veelzijdig onderwijsprogramma. De veelzijdige basis kan (nog) niet gemist worden. Voor vele leerlingen is het tempo van de studie bezwaarlijk. De veelzijdigheid sluit grote diepgang voor het vaktechnische deel uit. Verdieping en specialisatie nà de schooltijd is noodzakelijk. Een vierde leerjaar met enige differentiatie in het lesprogramma kan mogelijkheden bieden."

Uit een ter gelegenheid van het tweede lustrum gehouden enquête onder afgestudeerden bleek dat 32% van de afgestudeerden werkzaam was in de praktische landbouw (merendeels op bedrijven van bijzondere aard), 20% in overheidsdienst (waaronder onderzoekinstellingen), 22% in het landbouwonderwijs, 12% in de voorlichting, 12,5% in handel en industrie en 1,5% in overige beroepen. Vrijwel alle HLS-gediplomeerden bleken aan enigerlei vorm van voortgezette studie te doen. Sommige afgestudeerden gaven in overweging een vierde cursusjaar in te stellen. In het programmaboekje 1967-1968 - er is nog steeds een 3-jarige cursus - is het onderwijsdoel dan ook nader gespecificeerd: "Het doel van het onderwijs is tweeledig:

a. jongelui met goede verstandelijke aanleg die in de toekomst als zelfstandig ondernemer een akkerbouw- of veeteeltbedrijf willen beheren, theoretisch en praktisch toe te rusten. De opleiding beoogt zodanig te zijn, dat een goede mentale instelling wordt aangekweekt om als ondernemer steeds weer opnieuw een juiste aanpassing te vinden aan de sterk wisselende omstandigheden in het agrarisch bedrijf.
b. jongelui met goede verstandelijke aanleg op te leiden voor funkties op middelbaar en leidinggevend niveau in de agrarische handel en industrie, bij landbouworganisaties en -coöperaties, bij Rijks- en particuliere voorlichtingsorganen, bij

instellingen en instituten belast met toegepast landbouwkundig onderzoek en in de ontwikkelingsgebieden."

Het programmaboekje 1971-1972/1972-1973 vermeldt dat de Faculteit der Landbouwwetenschappen met ingang van 1 januari 1971 voor studenten die in bezit zijn van een HAS-diploma de mogelijkheid tot studieverlichting wil openen, en wel in de vorm van de verlening van vrijstellingen en verkorting van de praktijktijd. Voor de vakken waarvoor vrijstelling wordt verleend (in het algemeen "steunvakken in de landbouwkundige sfeer in de desbetreffende studierichting") moet de student op het HAS-eindexamen ten minste een 7 gehaald hebben; de omvang van de vrijstellingen zal beperkt zijn. De inkorting van de praktijktijd zal in het algemeen maximaal drie (van de zes) maanden kunnen bedragen.

In het midden van de jaren '70 wordt ook in Leeuwarden de cursusduur op 4 jaar gebracht. Daarbij ontstond de opleidingsopzet zoals die in grote lijnen tot op vandaag van kracht is, afgezien van het voorbereidend jaar dat met de inwerkingtreding van de WHBO verdwijnen moest. Speciale propaedeuse-ingangen voor HAVO-ers en MLS-ers - afwijkend voor wat betreft de duur van de stage en het aandeel niet-landbouwkundige vakken - worden gevolgd door een ingenieurs-I fase, waarin veel aandacht wordt besteed aan de afstemming van basisvakken en toegepaste vakken, en een ingenieurs-II fase. Voor laatstgenoemde werden differentiaties ontworpen gericht op onderzoek (veehouderij dan wel plantenteelt) en gericht op de praktijk (idem, met economische, technische of bodemkundige specialisatiemogelijkheid). Differentiaties in het tweede en derde leerjaar kwamen daarmee te vervallen. Voorafgaand aan de propaedeuse moeten zij die geen landbouwpraktijkervaring hebben enkele weken doorbrengen op een landbouwbedrijf, een regel die overigens vanaf de stichting van de school van kracht geweest is maar meer en meer relevant werd naarmate er zich meer jongeren zonder agrarische achtergrond aanmeldden.

Over deze karakterverandering van de school bericht het gedenkboek uit 1979 als volgt: "Het onderwijs op school is ten opzichte van het begin ook drastisch veranderd èn geïntensiveerd. In onze oertijd had de school het karakter van een boeren-HBS, d.w.z. een aangepaste middelbare school. Noodzakelijkerwijs werd een groot deel van de tijd besteed aan algemeen vormende vakken. De landbouwkundige vorming was daardoor nogal beperkt. Dit was mogelijk doordat de leerlingen toen voornamelijk uit een agrarisch milieu kwamen en door een strak stagebeleid te voeren. Er was toen ook nog een voorjaarspraktijk in de maand april. Tegenwoordig komen veel leerlingen uit een stedelijk milieu, wat eigenlijk geen vooruitgang is. We houden dan ook in de gaten of de juiste motivatie wel aanwezig is en niet alleen maar een voorliefde voor bijtjes en bloemetjes." Het aantal studenten stijgt na invoering van de 4-jarige cursusduur snel en bedraagt in 1977-1978 (als voor het eerst het vierde leerjaar draait) 355. Inmiddels zijn landelijke kernvakgroepen ingesteld die bezig

zijn leerstof te ontwikkelen en dictaten te schrijven, aldus meldt het jaarverslag 1977-1978 van de BHLS.

Dat de verhouding tussen de beide segmenten van het tertiair onderwijs inmiddels aan het verschuiven was, blijkt wel uit wat oud-directeur J. Walsma schreef in het gedenkboek ter gelegenheid van het 25-jarig bestaan van de BHLS in 1979: "Zonder de oude opleiding te kort te doen kan toch worden gesteld, dat door de zwaardere toelatingseisen - HAVO met een exact vakkenpakket -, de verlenging van de studieduur en de nieuwe onderwijsstructuur de opleiding dichter naar het wetenschappelijk onderwijs toegegroeid is. Hier is doelbewust naar gestreefd, want zeer velen zijn ervan overtuigd, dat binnen het huidige onderwijsbestel het hoger beroepsonderwijs (HBO) een gelijkwaardiger positie ten opzichte van het wetenschappelijk onderwijs (WO) moet innemen dan tot voor kort het geval was. De positie van het HBO moet niet onderschikkend maar meer nevenschikkend zijn aan het WO. De maatschappij heeft zowel specialisten als generalisten nodig." De groei naar een vorm van hoger onderwijs blijkt op verschillende manieren: de gang van zaken op school is minder 'schools' en studenten hebben meer verantwoordelijkheid gekregen. Er worden voor bijna alle vakken practica en werkcolleges ingesteld, in de eindfase doen de studenten nu soms eigen onderzoekjes. Rond 1980 worden de voorzieningen daaraan ook aangepast: er komen collegezalen, laboratoriumruimtes, een rekencentrum, docentenwerkkamers en een plantenkas.

Als in 1983 de schaalvergrotingsoperatie in het HBO wordt aangekondigd, heeft het studentenaantal inmiddels de 400 ruim overschreden (435), de vereiste 600 studenten zal de BHLS op eigen kracht echter niet bereiken. Opnieuw komen Groningen en Bolsward in zicht.

2.3.1.10 Dronten

De Christelijke Hogere Landbouwschool kwam tot stand in 1957, het jaar waarin voor het eerst de oude 'Middelbare' Landbouwscholen het predikaat 'Hogere' gingen voeren. De goedkeuring van de desbetreffende aanvraag van het Bestuur van de Nederlandse Christelijke Boeren- en Tuindersbond hing samen met de herstructurering van het lager landbouwonderwijs; de ombouw van deze opleiding tot volledig dagonderwijs (vijf in plaats van de tot dan toe gebruikelijke twee dagen per week) betekende ruwweg een verviervoudiging van het benodigde aantal leraren. Er moesten dan ook lerarenopleidingen voor het agrarisch onderwijs komen, waarvoor het hoger landbouwonderwijs als basis kon dienen. In deze context paste een Christelijke Hogere Landbouwschool, omdat immers juist in opleidingen voor onderwijsgevenden de levensbeschouwelijke identiteit herkenbaar zou moeten zijn.

Als vestigingsplaats werd Ede gekozen: de centrale ligging, goede bereikbaarheid en de korte afstand tot Wageningen vormden de belangrijkste argumenten daarvoor. De school begon in de consistorie van de Gereformeerde kerk van Ede met elf leerlingen en veertien (merendeels deeltijd) leraren. Als grondslag werd geformuleerd: "Het onderwijs wordt gegeven op grondslag van het Woord van God, hetgeen inhoudt dat het streven erop gericht is het leven en werken in schoolverband in overeenstemming te doen zijn met de Bijbel." De doelstelling werd als volgt omschreven: "Het doel van de Christelijke Hogere Landbouwschool is - op basis van voldoende voorbereidend hoger, middelbaar of meer uitgebreid lager onderwijs - een opleidingsinstituut te zijn voor toekomstige boeren, die naast een gedegen vakopleiding een brede algemene ontwikkeling wensen, en op te leiden voor middelbare functies op het gebied van de landbouw." De enige studierichting was de Nederlandse landbouw (akker- en weidebouw en veeteelt).

De aanvankelijke opleidingsstructuur werd bepaald door twee factoren: het toelatingsniveau (MULO-B of 3 jaar HBS) en het eindniveau, in overwegende mate bepaald door het aan het HLS-diploma verbonden recht van toegang tot de Landbouwhogeschool in Wageningen en de Veterinaire Faculteit in Utrecht. Deze factoren leverden een leerplan op bestaande uit 30% algemene vakken, 30% basisvakken (beide veel overeenkomst vertonend met de laatste twee HBS-klassen) en, aan het niveau daarvan aangepast, 40% landbouwvakken. De opleiding begon met een voorbereidende cursus van zes weken. Het eerste en het tweede cursusjaar bestonden uit een wintersemester van 23 weken en een zomersemester van twaalf weken. Het derde cursusjaar bestond alleen uit een wintersemester van 23 weken; eind maart/-begin april vond de diplomering plaats.

Grondslag en doelstelling van de school stelden hun eigen eisen. Door ophoging van het normale aantal lesuren per week werd extra ruimte gecreëerd voor algemene ontwikkeling, persoonsontwikkeling en sociale vorming. Het aan de school te verbinden internaat (vanaf het cursusjaar 1958-1959) beoogde bevordering van het samenwonen en samenwerken, en diende in deze weg ook bij te dragen tot de maatschappelijke vorming. Daarnaast werd erin tot uiting gebracht dat de CHLS diende te worden gezien als een landelijke school. In samenhang daarmee werd grote waarde gehecht aan een gedegen praktische landbouwkundige vorming, geen vanzelfsprekende zaak gezien de theoretische vooropleiding van de leraren en het gebrek aan outillage en specifiek daarvoor beschikbare tijd. Dit streven werd vertaald in de toelatingseis (vertrouwd zijn met ten minste één bedrijfstype), intensieve stagebegeleiding en - uniek in Nederland - een schoolboerderij (in de vorm van een zelfstandige stichting). De schoolboerderij - in het cursusjaar 1958-1959 begonnen met vier ha cultuurgrond in gebruik gekregen van de gemeente Ede, was, aldus het gedenkboek (Quartel et al., 1982), "bedoeld als extra hulpmiddel voor het waarbor-

gen van de praktijkgerichtheid van de opleiding. En wel in drieërlei opzicht; ten eerste: de leerstof kan (door de leraren) beter worden gericht op de praktijk en in de praktijk worden gedemonstreerd; ten tweede: practica en praktische oefeningen (voor de leerlingen) voor wat de landbouwvakken betreft; ten derde: het tijdens hun studie in voortdurend contact blijven met de praktijk van het landbouwbedrijf, door mee te leven met wat er op de boerderij gebeurt. Dit gold met name voor de in het internaat gehuisveste leerlingen".

De lerarenopleiding voor de LI-akte (vaktheorie landbouw) ging in 1958 van start, overhaast omdat er behoefte aan herscholing van veelal in Deventer opgeleide vanuit Indonesië gerepatrieerde planters was. Met de opleidingen voor de LIII- en LIV-akten (respectievelijk praktijkonderwijs akker- en weidebouw en praktijkonderwijs veeteelt) werd in 1960 begonnen. Via laatstgenoemde opleidingen deed de praktijkleraar zijn intrede op de Lagere Landbouwschool. Hier ligt ook de bakermat van de agrarische sectie van het Christelijk Pedagogisch Studiecentrum in Hoevelaken. In 1961 telden de L-opleidingen 29 leerlingen, de gewone opleiding 129 leerlingen.

In 1964 werden voor het eerst de diploma's niet meer in april, maar in juli uitgereikt, aan de opleiding was een zomersemester toegevoegd. Dit was een gevolg van de eerste poging tot herstructurering van het hoger landbouwonderwijs op advies van een door de directeur Landbouwonderwijs al in 1958 ingestelde commissie. Het rapport van de commissie voorzag in een opleidingsduur van 3 volledige cursusjaren met daarop aansluitend 1-jarige vervolgcursussen. Naast de lerarenopleiding zouden er dan diverse specialisaties kunnen worden ingevoerd. In de eerste helft van de jaren '60 kwam het tot een zekere coördinatie van leerplannen binnen het hoger agrarisch onderwijs, hetgeen een leerplan opleverde van 4280 uur over 3 jaar, waarvan 23% basisvakken, 33% algemene vakken en 44% landbouwvakken - een versterking van de algemene vakken en de landbouwvakken. Deze opzet zou tot ongeveer 1970 van kracht blijven.

De school wilde voor de schoolboerderij de beschikking krijgen over een gemengd bedrijf van dertig ha. Toen tal van pogingen deze in (de omgeving van) Ede te verwerven mislukt waren, kwam de suggestie op tafel de school naar de IJsselmeerpolders te verplaatsen. In 1963 viel het besluit tot overplaatsing van de school naar Dronten, waar in 1968 het nieuwe schoolgebouw, met schoolboerderij en internaat, in gebruik werd genomen. Inclusief L-opleidingen en voorbereidend jaar (de in 1966 ingevoerde schakelklas) waren er toen 317 leerlingen; het aantal docenten bedroeg in 1968 dertig (van wie tien in deeltijd). De NCBTB vierde in hetzelfde jaar zijn 50-jarig bestaan.

De inwerkingtreding van de WVO in 1968 luidde ook voor het hoger agrarisch onderwijs veranderingen in. Na het van kracht worden van HAVO als toelatingseis voor het HBO werd de lessentabel opnieuw aangepast. Van de 3240 uur, te geven in

vijf semesters, werden vanaf nu 27% besteed aan algemene vakken, 19% aan basisvakken en 54% aan landbouwvakken, hetgeen neerkomt op een verdere reductie van de basisvakken. Voor het laatste semester van de nog steeds 3-jarige opleiding werden afstudeerdifferentiaties ontworpen (akkerbouw, veehouderij, sociaal-economisch). In deze afstudeerfase konden ook exacte vakken worden gekozen ter voorbereiding van een voortgezette studie in Wageningen of Utrecht. Dit leerplan bleef in grote lijnen van kracht tot 1974.

In het licht van nieuwe ontwikkelingen, zoals overheidsplannen het HBO onder te brengen in één wet met het wetenschappelijk onderwijs en de eerste ritselingen van het aanhalen van de betrekkingen met de Landbouwhogeschool, werd in de eerste helft van de jaren '70 door een Centrale Werkgroep (van HAS-directeuren) een structuur ontworpen met een opleidingsduur van 4 jaar. De verlenging van de cursusduur werd, vooral door de directie Landbouwonderwijs, van belang geacht voor de erkenning van het diploma in het buitenland. Ook voor de eerste fase van het WO werd toen al gedacht aan 4 jaar. In de 4-jarige structuur werd een driedeling aangebracht: een 1-jarige propaedeuse werd gevolgd door een ingenieurs-I en een ingenieurs-II fase, beide van 1½ jaar. Deze 4-jarige structuur en het bijbehorende leerplan werden ingevoerd in het cursusjaar 1974-1975 en zijn in grote lijnen nog steeds van kracht. Vanaf het begin van de jaren '80 worden in Dronten, behalve de specialisatie lerarenopleiding, de differentiaties akkerbouw, zoötechniek en bedrijfskunde onderscheiden. Het zesde semester bestaat uit een stage op een instituut, passend bij de gekozen specialisatie. Tijdens het zevende en achtste semester bevat het programma verplichte vakken en keuzevakken. Vanwege het praktijkgerichte karakter van de opleiding zijn tot en met de ingenieurs-I fase enkele stages in de opleiding ingebouwd, aansluitend op paas- en zomervakantie. Binnen het leerplan bestaan onderling meer of minder van elkaar afwijkende 'streams' voor HAVO-ers, MAS-ers, VWO-ers en studenten die een bepaalde deficiëntie in hun vooropleiding hebben.

De schaalvergroting in het HBO wierp in de jaren '70 zijn schaduwen reeds vooruit. Daarom zocht Dronten in 1976 aansluiting bij de Stichting Christelijk Hoger Onderwijs in de regio Zwolle/Kampen/Dronten, waarin nog een groot aantal andere HBO-instellingen participeren. Het ging daarbij vooral om onderwijskundige samenwerking, terwijl ook samenwerking op het gebied van de lerarenopleiding in Zwolle in het vizier was.

Ook in de lerarenopleiding was sinds 1972 herstructurering aan de orde van de dag. L-opleidingen nieuwe stijl zouden moeten passen in de structuur van de 'nieuwe lerarenopleidingen' als gereguleerd in de Mammoetwet. Eerst in 1981 kon met de invoering van de lerarenopleiding nieuwe stijl (maar dan op basis van de Experimentenwet) een aanvang gemaakt worden. Als voordeel werd gezien dat in het verlengde van de derdegraads opleiding van 4 jaar na nog één jaar een tweedegraads

bevoegdheid kon worden gehaald. Voor meer omvattende informatie over de agrarische lerarenopleiding wordt verwezen naar Kristensen & Peters (1985). Dronten werd één van de twee uitvoeringslocaties van de agrarische lerarenopleidingen zoals vanaf 1981 verenigd in de STOAS.

2.3.1.11 Wageningen (STOVA/RHAS)

De Stichting tot opleiding van analisten (STOVA) werd opgericht in 1961 (we ontlenen deze gegevens aan Peereboom, 1992). De STOVA, vanaf het begin ressorterend onder het ministerie van Landbouw & Visserij, beoogde laboratoriummedewerkers op te leiden ten behoeve van de Landbouwhogeschool en de instellingen voor landbouwkundig onderzoek. Niet verwonderlijk was dan ook dat de opleiding in Wageningen gevestigd werd. De cursussen werden aanvankelijk in de avonduren gegeven omdat de cursisten overdag werkzaam waren op één van de laboratoria van genoemde instellingen. In de periode 1961-1970 leidde de STOVA op voor de landelijk erkende analistendiploma's. Er was een drietal cursussen: leerlinganalist, chemisch of botanisch analist, en biochemisch laboratoriumassistent. De cursusduur bedroeg na het HAVO 1, 2 respectievelijk 3 jaar, twee avonden per week.

In de periode 1970-1980 werden de landelijk erkende, onder de WVO vallende MBO, HBO-A en HBO-B opleidingen chemisch en botanisch analist door de STOVA verzorgd. Bij het MBO ligt de nadruk op praktische vakken, bij de HBO-A opleiding zijn theorie en praktijk beide van even groot belang, bij de HBO-B opleiding ligt het accent op theoretische vakken. Bij gelijkblijvende doelstelling werd de STOVA in 1975 een dagschool. Het werkveld van de afgestudeerden verbreedde zich echter gaandeweg tot laboratoria van andere universiteiten, keuringsdiensten van waren en industrieën op chemisch of botanisch gebied. De HBO-A opleiding (chemisch of botanisch) was 2-jarig, inclusief een stage van een half jaar; een derde van de lesuren bestond uit practica. Als toelatingseis gold HBS-B of HAVO met twee van de vier vakken biologie, wiskunde, natuurkunde en scheikunde. De HBO-B opleiding (chemisch of botanisch, voor wat de laatste betreft uniek in Nederland) was 3-jarig. Toelatingseis was HBS-B of HAVO met wiskunde, natuurkunde en scheikunde (gemiddeld 7 of hoger). Het onderwijs werd in het eerste jaar en een deel van het tweede jaar door de STOVA verzorgd. Daarnaast volgden de studenten colleges en practica aan de LH; voor de botanie werd meer uitbesteed dan voor de chemie. In het derde jaar werd door de studenten een zelfstandige praktijkopdracht op een gastlaboratorium uitgevoerd.

In de jaren 1978-1981 is een landelijke herstructurering van het laboratoriumonderwijs voorbereid, waarbij het hoger laboratoriumonderwijs (HLO) werd geboren

en de opleidingen aanzienlijk veranderden. Er werd een semester-indeling ingevoerd, de cursusduur werd 3½ jaar; de afzonderlijke HBO-A en HBO-B opleidingen verdwenen. De HLO-opleidingen kregen een gemeenschappelijke propaedeuse van 1 jaar voor alle landelijke studierichtingen, te weten botanisch, chemisch, medisch en zoölogisch analist en ondergingen een duidelijke verbreding; gezichtsbepalende vakken van de diverse studierichtingen kwamen vanaf nu pas na het eerste jaar aan de orde. De hoofdfase viel uiteen in 1½ jaar, waarin theoretisch en praktisch klassikaal onderwijs werd gegeven, en 1 jaar besteed aan een stage en een afstudeeropdracht, beide van een half jaar, uitgevoerd op gastlaboratoria. Studenten konden voor ongeveer 300 sbu keuzevakken volgen bij de LH.

Met ingang van het cursusjaar 1983-1984 werd de STOVA-opleiding ondergebracht bij het hoger agrarisch onderwijs, eerst als Rijks Hogere Agrarische School Wageningen. Achtergrond was de op handen zijnde schaalvergrotingsoperatie in het HBO, die tot aansluiting bij een groter geheel noopte. Alternatieven waren aansluiting bij een O&W-cluster of bij een LNV-cluster (de latere Internationale Agrarische Hogeschool Larenstein); dat voor LNV gekozen werd onderstreept het belang dat van die zijde gehecht werd aan een hogere opleiding voor laboratoriummedewerkers voor het landbouwonderwijs en -onderzoek. De geherprogrammeerde opleidingen waren en bleven gelijkwaardig aan overeenkomstige opleidingen van de overige laboratoriumscholen. De cursusduur werd op 4 jaar gebracht: een propaedeuse van 1 jaar, een ingenieurs-I fase van 2 jaar en een ingenieurs-II fase van 1 jaar. De (afwijkende) duur van de ingenieurs-I fase werd nodig geoordeeld om de bij deze gelegenheid ingevoerde toepassingsgerichte vakken te kunnen plaatsen: algemene plantenteelt, gewasbescherming, plantenveredeling, electronenmicroscopie en ecologische gegevensverwerking bij botanie; milieuchemie, levensmiddelennatuurkunde, levensmiddelenchemie en chemische analytische methoden bij chemie. In het belang van de profilering en continuïteit c.q. uitbouw van de instelling wilde men deze vakken zelf verzorgen. De keuzevakken te volgen bij de LH vervielen; deze zouden een plaats moeten krijgen in het vierde jaar, maar in deze fase was daarvoor naast stage en afstudeeropdracht onvoldoende tijd beschikbaar. Naast botanie en chemie ging microbiologie als (op dat moment unieke) nieuwe (afstudeer)richting van start met als algemene vakken na de propaedeuse microbiologie, genetica en biochemie en als toepassingsgerichte vakken immunologie, virologie, levensmiddelenmicrobiologie en continue kweekmethoden.

Een nieuwe herprogrammering volgde vanaf 1986-1987; directe aanleiding vormde de noodzakelijk geworden extensivering van het onderwijs in verband met de nieuwe bekostigingssystematiek die in 1987 in het HBO is ingevoerd (Peereboom, 1989). Daardoor moest in drie jaar de docent/student-ratio van 1:13,7 op 1:16,5 worden gebracht. Andere aanleidingen voor aanpassingen waren gelegen in een te groot aantal vakken in de propaedeuse, te veel vakken in de hoofdfase, te veel

toetsen per toetsperiode, invoering van het vak automatisering en verbetering van de beroepsgerichtheid van het informatica-onderwijs. Nieuwe onderwijsvormen als hoorcollege, werkcollege en instructiecollege werden ingevoerd; het aantal contacturen ging terug naar 24 uur/week en er vond een zekere mate van verblokking van het onderwijs plaats door invoering van vier lesperioden per studiejaar (kwartielen), dit om het aantal vakken per periode te verkleinen.

Zoals reeds gememoreerd betekende de STC-operatie voor de RHAS Wageningen aansluiting bij de IAHL in Velp. Dit heeft tot gevolg dat het enige hoger agrarisch onderwijs dat Wageningen na 1912 rijk is geweest, daaruit toch weer zal verdwijnen.

2.3.1.12 Wageningen/Dronten/'s-Hertogenbosch (STOAS)

Over de aanvang van de agrarische lerarenopleidingen is verhaald in de paragrafen 2.3.1.7 ('s-Hertogenbosch) en 2.3.1.10 (Dronten). De STOAS, bundeling van de agrarische lerarenopleidingen en de ondersteuning van het agrarisch onderwijs, kwam in 1981 tot stand en krijgt kort aandacht in paragraaf 2.4.2, waarin recente ontwikkelingen binnen het HAO aan de orde komen. De beperkte aandacht voor de agrarische lerarenopleiding in deze bijdrage wordt gerechtvaardigd door het feit dat daarover eerder in deze reeks is gepubliceerd (Kristensen & Peters, 1985).

2.3.2 Ontwikkelingsmomenten in het HAO

Wat in een korte terugblik op het bovenstaande als eerste opvalt, is de uiteenlopende ontstaanswijze en aanvankelijke ontwikkelingsgeschiedenis van elk van de instellingen. Deze stemmen echter ook weer op een voornaam punt overeen: het was het (regionale of landelijke) beroepenveld dat aandrong op de stichting van de opleiding of deze eventueel zelf in het leven riep. In de samenleving ontstonden beroepen waarvoor hoger opgeleiden nodig waren. Het gaat daarbij steeds om een segment van de - toch al geleidelijk krimpende - agrarische arbeidsmarkt. Om een grote hoeveelheid posten gaat het dus meestal niet, reden voor vaak moeizame aanloopjaren (met bijna onveranderlijk jarenlange huisvestingsperikelen) en soms blijvende zorg over het leerlingenaantal. De Hogere Land- en Tuinbouwscholen (sensu stricto) hielden daarbij het hoofd boven water doordat hun 'afzet' zich steeds minder richtte op functies in de primaire produktie en steeds meer op de periferie van de land- en tuinbouw. Zuivelscholen verbreedden hun aandachtsveld tot de hele voedings- en genotmidde-

lenindustrie. 'Boskoop' trok naast ontwerp techniek en beheer binnen haar gezichtskring.

Door een verschil in ontstaanstijd zijn er instellingen die helemaal 'onderaan' - bijvoorbeeld als cursus - begonnen zijn en geleidelijk aan 'doorgroeiden', andere staken in op een moment, dat er zich al enige uniformiteit begon af te tekenen. Deze uniformering heeft zich vanaf de jaren '50 in drie fasen van structuurverandering voltrokken (Nagel, 1975). De eerste betrof de omzetting van de 'oude' Middelbare Landbouwscholen in Hogere Landbouwscholen (1957). Hierbij heeft het Rapport van de Commissie reorganisatie leerplan HLS-en uit december 1960 een belangrijke rol gespeeld; de WVO (1963) was toen reeds in aantocht. Het rapport bepleitte een HLS met een 3-jarige basisopleiding, gevolgd door een vierde jaar waarin diverse specialisaties een plaats zouden kunnen krijgen, zoals een onderwijsspecialisatie (voor toekomstige landbouwleraren), een voorlichtingsspecialisatie, een sociaal-economische specialisatie en een cultuurtechnische specialisatie. Alleen de eerstgenoemde is van de grond gekomen en in die zin kan dit rapport, landelijk gezien, worden beschouwd als de start van de agrarische lerarenopleiding.

De vooropleiding van de nieuwe Hogere Landbouwscholen (sensu stricto), 3-jarig dus, was MULO-B of 3 jaar HBS of een goede eindlijst van de Landbouwwinterschool. Een belangrijk deel van het onderwijsprogramma bestond uit algemene vakken. De leerstof daarvan kwam min of meer overeen met hetgeen in de vierde en vijfde klas van de HBS werd gegeven. Naarmate de opleiding vorderde werd er al minder aandacht aan deze vakken besteed. Voor de beroepsgerichte vakken gold precies het omgekeerde. Men kwam alleen binnen met een voorpraktijk van enkele maanden tot een jaar. Deze typering geldt in grote lijnen ook voor de andere typen van het nieuwe hoger agrarisch onderwijs. De opleidingsduur was daar echter eerder 4 jaar en aan de toelating werden wat hogere eisen gesteld.

Een tweede belangrijke verandering werd ingeluid met de komst van de WVO (1963), in werking getreden in 1968. De vooropleiding voor het hoger beroepsonderwijs - zelf ook in de WVO opgenomen, inclusief het HAO - werd toevertrouwd aan een nieuw soort onderwijs, het HAVO. In de overgangstijd was het nog mogelijk via een voorbereidend jaar met MULO tot het HBO te worden toegelaten, vanaf 1974 is HAVO of MAS vereist. De WVO biedt verder de mogelijkheid in de beginfase verschillen in vooropleiding weg te werken (dus: een zekere mate van 'streaming' aan te brengen) en in de eindfase een zekere mate van differentiatie in het afstudeerpakket aan te brengen; studenten kunnen daardoor inspelen op toekomstige functies. Door de zwaardere vooropleiding kan naar verhouding meer aandacht worden besteed aan de beroepsgerichte vakken. Nagel vat samen: "Deze veranderingen komen ook duidelijk tegemoet aan de maatschappelijke behoeften. Een ingewikkelder wordende maatschappij vraagt een zwaardere beroepsopleiding en het afzetgebied van de

afgestudeerden wijkt steeds verder af van het traditionele, sterk op de landbouw gerichte patroon. Een per school voor alle leerlingen sterk uniform en landbouwkundig gericht programma is veranderd in een rijk geschakeerd pakket, afgestemd op de vraag van de praktijk en de aanleg en ambities van de student."

De veranderingen voortvloeiend uit de WVO zijn nog niet of nauwelijks verwerkt of er kondigen zich al weer nieuwe ontwikkelingen aan. Deze kenmerken zich vooral door wat in 1972 al heet 'hoger onderwijs nieuwe stijl'. Groeiende verwantschap leidt tot voorstellen van wetgeving die wetenschappelijk onderwijs en hoger beroepsonderwijs in één wettelijke regeling willen onderbrengen. Achtergrond van deze ontwikkelingen is de aan kracht winnende beleidsgedachte het praktijk- en bedrijfsgerichte HBO en het met het wetenschappelijk onderzoek gelieerde WO meer naast in plaats van boven c.q. onder elkaar te plaatsen en betere mogelijkheden te scheppen voor samenwerking en overgang over en weer. In dit kader komen de HAS-en in 1974 tot een nieuwe 4-jarige studieopzet, bestaande uit een propaedeutische fase van 1 jaar (met nadruk op exacte en algemeen vormende vakken), een ingenieurs-I fase van 1½ jaar (met nadruk op de beroepsgerichte vakken) en een ingenieurs-II fase van eveneens 1½ jaar, bestaande uit een praktijkstage van een half jaar en een afstudeerfase van 1 jaar. In deze nieuwe structuur is een aantal nieuwe mogelijkheden ingebouwd: a) na de propaedeuse kan de student zijn studie aan een andere HAS in het ingenieurs-I vervolgen; b) na de propaedeuse kan de student overstappen naar de Landbouwhogeschool (hiervoor was eerst nog een wetswijziging nodig); c) na het ingenieurs-I kan de student overstappen naar het ingenieurs-II van een HAS van hetzelfde type. De differentiatietrend voor het laatste studiejaar, al eerder ingezet, wordt versterkt.

Aldus ingericht en toegerust nadert het HAO de jaren '80. Vooralsnog zal er daarin voor wezenlijke toenadering tot de Landbouwuniversiteit niet zoveel plaats zijn; andere prioriteiten eisen de aandacht op. De relatie tot 'Wageningen' blijft echter in beleidsmatige zin wel op de agenda en zal in de jaren '90 opnieuw de aandacht van de instellingen opeisen.

2.4 Recente ontwikkelingen

2.4.1 De Landbouwuniversiteit

In de loop van de jaren '70 werd duidelijk dat een nieuwe herprogrammering aanstaande was. Enerzijds waren er de uit de hand lopende kosten van het wetenschappelijk onderwijs in Nederland, reden voor herbezinning op de functie van de universi-

teit in het algemeen, anderzijds dienden zich nieuwe taakvelden aan voor de Landbouwuniversiteit, waarbij vooral te denken is aan het milieu in de zin van beheer en behoud van de natuur en natuurlijke welvaartsbronnen, en was op andere taakvelden, zoals de rol van het LU in de ontwikkelingsproblematiek, heroriëntatie nodig. Het voorspel van de herprogrammering die uitliep op de invoering van de tweefasenstructuur in 1982 heeft jaren in beslag genomen, mede door het mislukken van de eerste poging tot wetgeving die zou moeten leiden tot cursusduurverkorting (zie paragraaf 3.1.3).

Eerst toen de wet geen ontsnapping meer toeliet en de tweede fase in de wet gegarandeerd was, kwam het tot programma's met een cursusduur van 4 jaar. De nieuwe programma's werden in 1982 ingevoerd; in grote lijnen is de toen aanvaarde onderwijsstructuur aan de Landbouwuniversiteit nog steeds van kracht. De eerste fase bestaat uit een 1-jarige propaedeuse en een doctoraal fase van 3 jaar. Elke eerste-faseopleiding beoogt een afgeronde opleiding te geven, die de afgestudeerde een volwaardige plaats kan bieden in de maatschappij. In de loop van de jaren '80 werden de contouren van de diverse tweede-faseopleidingen zichtbaar, te weten de onderzoekersopleiding, 4-jarig en bestemd voor 'assistenten-in-opleiding' die zich op een promotie willen voorbereiden, enkele beroepsopleidingen (tot op heden is het gebleven bij Toxicologie en Milieukunde, beide verzorgd samen met enkele andere universiteiten) en de lerarenopleiding; laatstgenoemde, 1-jarig en gericht op de VWO-bevoegdheden biologie en economie, wordt verzorgd samen met de Rijksuniversiteit Utrecht.

In overeenstemming met één van de oogmerken van de herprogrammering heeft de propaedeuse een oriënterende, selecterende en verwijzende functie. De belangrijkste vertaling van deze functie is een verdere doorvoering van de getrapte opbouw van de propaedeuse (niet steeds even consequent doorgevoerd overigens): de student kiest in het eerste trimester voor een groep van studierichtingen, in het tweede voor een kleinere groep daarbinnen en in het derde trimester voor een studierichting. Na nog enkele aanpassingen in de loop van de jaren '80 leidt dit tot een opbouw van de propaedeuse als aangegeven in schema 1. Het bevat tevens de studierichtingen zoals die anno 1992 door de LU verzorgd worden.

De doctoraal fase biedt tal van differentiatiemogelijkheden: binnen de studierichtingen (met een 'harde' kern van ca. 20% van het doctoraal programma) worden diverse oriëntaties onderscheiden, zowel van algemene als van meer specialistische aard, terwijl de student voor ongeveer een-derde van het doctoraal programma volledig de vrije keuze wordt gelaten.

Ter karakterisering van het huidige LU-onderwijs kan de volgende passage uit de LU-gids 1992-1993 dienen: "Kenmerk van het onderwijs is het beroepsgerichte karakter: de studenten moeten niet alleen een grote hoeveelheid theoretische kennis

	propaedeuse 1e trim.	propaedeuse 2e trim.	propaedeuse 3e trim. + doctoraal	
Biologie	B	B	B	Biologie
Landgebruikrichtingen	L	L10	L10	Bosbouw
		L20	L20	Agrosysteemkunde
		L30	L30	Landinrichtingswetenschappen
		L50	L50	Bodem, water, atmosfeer
		L60	L60	Landbouwtechniek
Maatschappijwetenschappelijke richtingen	M	M10	M10	Agrarische economie
		M30	M30	Huishoud- en consumentenwetenschappen
Ontwikkelings- en tropische studies	0	010	010	Tropisch landgebruik
		020	020	Rurale ontwikkelingsstudies
Teeltkundige en technologische richtingen	T	T1 Plantenteeltkundige richtingen	T10	Landbouwplantenteelt
			T12	Tuinbouw
			T15	Plantenveredeling en gewasbescherming
		T20	T20	Zoötechniek
		T3 Chemische en technologische studierichtingen	T30	Levensmiddelentechnologie
			T31	Voeding van de mens
			T32	Milieuhygiëne
			T33	Moleculaire wetenschappen
			T34	Bioprocestechnologie

Schema 1 Het systeem van getrapte keuze in de propaedeuse van de Landbouwuniversiteit en (rechterkolom) de aan deze instellingen te kiezen studierichtingen (bron: Studiegids LU 1992-1993).

opdoen, zij moeten die kennis ook in de praktijk kunnen toepassen. De studenten worden daarom getraind in de aanpak van probleemstellingen op methodisch en wetenschappelijk verantwoorde wijze. In verband met het toegepaste karakter van het onderwijs wordt een kennismaking met de praktijk van groot belang geacht. Daarom wordt elke student de mogelijkheid geboden een praktijktijd in het studiepakket op te nemen. ... Aandacht voor het wetenschappelijk onderzoek is er gedurende de hele opleiding en met name in de zogenaamde afstudeervakken. De hoeveelheid onderzoek in de studie kan verschillen per student. Maar elke afgestudeerde moet minstens in staat zijn resultaten van onderzoek kritisch te beoordelen en de conclusies van deze afweging toe te passen in de praktijk. Problemen waarmee LU-afgestudeerden in hun beroepsuitoefening te maken krijgen zijn problemen die niet los gezien

mogen worden van hun relaties tot de maatschappij. In de onderwijsprogramma's wordt aan die relaties nadrukkelijk aandacht besteed, waarbij ook oog is voor de verschillende visies van waaruit de wetenschapper de problemen kan benaderen."

De 80-er jaren waren een periode van krimp voor de Nederlandse universiteiten. Binnen een bestek van vijf jaar raasden twee bezuinigingsronden door academisch Nederland (vgl. paragraaf 3.2.2.1.2): de operaties Taakverdeling en Concentratie WO (TVC) en Selectieve Krimp en Groei (SKG). Beide operaties hebben een enorme inzet van bestuurders en het ambtelijk apparaat gevraagd, welke voor andere beleidsterreinen niet beschikbaar was. In beide gevallen is overigens het HAO uitdrukkelijk in het vizier geweest, zij het met een pover resultaat. De gevolgen van TVC en SKG zijn voor de Landbouwuniversiteit beperkt gebleven.

In de concept-beleidsvoornemens van de overheid in het kader van de TVC-operatie, die in aansluiting op het Eindrapport van de TVC-commissie in mei 1983 verschenen, wordt - in aansluiting op genoemd Eindrapport - met betrekking tot de Landbouwwetenschappen overwogen dat er slechts één Faculteit der Landbouwwetenschappen in Nederland is. Een aantal vakgebieden en daarbij behorende vakgroepen is uniek binnen het Nederlandse WO. Hetzelfde geldt voor een aantal studierichtingen. Wel worden raakvlakken met het HAO, instituten voor landbouwkundig onderzoek en (op onderdelen) andere WO-instellingen gesignaleerd. Taakverdeling en concentratie worden verder mogelijk geacht doordat binnen de Landbouwuniversiteit overlap tussen studierichtingen en vakgroepen optreedt. Aan een en ander wordt een summiere nadere uitwerking verbonden, welke we hier alleen vermelden voorzover deze de relatie met het HAO betreft. Vastgesteld wordt dat samenwerking met het HAO op het gebied van onderwijs en onderzoek tot 1987 weinig besparingen zal kunnen opleveren. Wel zouden op langere termijn door samenwerking de kosten voor gezamenlijke activiteiten kunnen dalen of naar verhouding minder stijgen. Voorgesteld wordt in een reorganisatieplan samenwerkingsmogelijkheden aan te geven voor

- het verzorgen van onderwijsprogramma's, leerstofontwikkeling, afstemming programma-opbouw, propaedeuses;
- lerarenopleiding en agrarische onderwijskunde;
- leeronderzoek en stages;
- informatieverzameling arbeidsmarkt;
- voorzieningen als rekencentrum, talencentrum, AV-centrum, bibliotheek en documentatie;
- uitwisseling van docenten;
- voorlichting;
- gemeenschappelijke huisvesting en andere investeringen.

In 1987 zou de taakverdelingoperatie een bedrag van 6,7 miljoen gulden aan besparingen moeten opleveren. Voor vernieuwingen - zwaar bedreigd in tijden van krimp - zou een extra bedrag van 7 miljoen gulden moeten worden vrijgemaakt. Het is hier niet de plaats de balans van de TVC-operatie voor de LU op te maken. Vastgesteld kan wel worden dat de betekenis ervan voor de taakverdeling tussen LU en HAO, de fraai-ogende voornemens van de minister van Landbouw ten spijt, verwaarloosbaar is geweest.

Vier jaar later, op 21 april 1987, stuurt LNV-minister G.J.M. Braks, in navolging van zijn collega van Onderwijs & Wetenschappen, de notitie Selectieve Krimp en Groei Landbouwuniversiteit Wageningen 1987-1991 naar de Tweede Kamer, een vervolg op 's ministers gelijknamige nota van 10 december 1986. In de inleiding klaagt de minister over het gebrek aan keuzebereidheid bij de LU, doch dit terzijde. De minister refereert aan het rapport van de stuurgroep-Van der Plas (vgl. paragraaf 4.4) en stelt dat bij de taakverdeling tussen LU en HAO, waar relevant, van de daarin geformuleerde verschillende karakteristieken moet worden uitgegaan. Verder komen dezelfde samenwerkingspartners als eerder bij de TVC-operatie vermeld ter sprake. De krimp zal 13,1 miljoen gulden moeten bedragen, de groei 8,6 miljoen gulden, zo blijkt uit het financieel kader. De LU kreeg de opdracht een uitvoeringsplan op te stellen; dit verscheen in december 1987, mede als resultaat van het lopende proces van strategische planning. Nog veel minder dan van de TVC-operatie kunnen we van de (veel ingrijpender) SKG aan de LU een totaalindruk verschaffen. Het meeste opzien baarde wellicht de opheffing van de vakgroepen Wonen en Psychologie, zulks in het kader van de concentratie op het taakveld 'landbouw'.

Voor ons thema belangwekkend zijn enkele algemene beleidslijnen zoals verwoord in het uitvoeringsplan. Het HAO komt daarbij twee maal ter sprake. "Voorop staat de eis dat de Landbouwuniversiteit streeft naar een universitair niveau in haar onderwijs en daarbij de 'confrontatie' met het HAO en het overig WO moet aandurven." Hier gaat het dus nadrukkelijk om het profiel. En verderop lezen we als algemene beleidslijn "versterking van de samenwerking (zowel intern als extern) en taakverdeling met of taakafstoting aan het hoger (agrarisch) onderwijs, de Instituten voor Landbouwkundig Onderzoek, de proefstations en TNO". In samenhang leveren deze citaten een redelijk helder beeld van de algemene intentie van de LU. In de uitwerking is de discussie over de taakverdeling met het HAO echter gestrand op gebrek aan landelijk beleidskader en/of politieke wil, ondanks ferme uitspraken in het SKG-uitvoeringsplan over bv. "samenwerking en taakverdeling met de RHTLS Boskoop" (p. 18), versterking van de "samenwerking met het HAO (Deventer en Utrecht)" (p. 24) of zelfs de bereidheid na te gaan "op welke wijze met bijdragen van de Landbouwuniversiteit de oriëntatie Landbouwwerktuigkunde onder te brengen is in een Agrarische Hogeschool Midden Oost Nederland" (p. 31).

Wel leidde de financiële druk (en de door de overheid in gang gezette planningscyclus) voortdurend tot bezinning op de 'missie' of het 'taakveld' van de universiteit. De neerslag daarvan kwam terecht in Stategische Plannen (voorheen Ontwikkelingsplannen), laatstelijk in het Strategisch Plan 1992. Daarin wordt de missie van het LU als volgt omschreven: "De Landbouwuniversiteit wil de wetenschappelijke kennis ontwikkelen en uitdragen, die de samenleving nodig heeft om op duurzame wijze te voorzien in haar behoefte aan voldoende en gezond voedsel en een gezond leefmilieu voor mens, plant en dier." Het zou een studie op zich zijn deze documenten - het eerste Ontwikkelingsplan verscheen in april 1968 en had betrekking op de planperiode 1969-1972 - meer in detail te bevragen op mogelijke verschuivingen binnen de LU-missie (ten opzichte van het HAO en anderszins). De meerwaarde daarvan in het kader van ons thema is echter beperkt, gezien ook het feit dat er per saldo de laatste jaren - onverminderd hetgeen over de accentverlegging van 'meer' naar 'beter' in paragraaf 2.2 is opgemerkt en de vergrote aandacht voor 'duurzame landbouw' - niet zo erg veel is veranderd. Deze waarneming is in overeenstemming met hetgeen de LU-studiegids 1992-1993 in dit verband opmerkt: "Daarbij (nl. bij deze bezinning) heeft zij (nl. de LU) steeds als één van haar uitgangspunten geformuleerd, dat zij de verbreding en verdieping van haar werkterrein niet meer zou willen prijsgeven." Erg veel houvast voor de omschrijving van een profiel dat in het gesprek met het HAO richtinggevend kan zijn, leveren dergelijke uitspraken niet op; daarvoor zijn ze te algemeen van karakter. De 'missie' van beide zal in het concrete geval voor een bepaalde sector binnen het taakveld 'landbouw' steeds moeten worden geactualiseerd.

2.4.2 De Agrarische Hogescholen

Zoals binnen het hele HBO hebben zich in de jaren '80 ook binnen het hoger agrarisch onderwijs ingrijpende veranderingen voltrokken. Belangrijkste aanleidingen daartoe waren de inwerkingtreding van de Wet op het Hoger Beroepsonderwijs, de introductie van een nieuw bekostigingsstelsel en de STC-operatie (vgl. de paragrafen 3.2.2.2). De WHBO bezegelde in feite ook in het HAO de ontwikkeling van 'hogere school' naar hogeschool, die in de 70-er jaren al was ingezet (De Vries, 1990). Binnen de (Agrarische) Hogescholen komt een flexibeler programmering tot stand: er wordt de student meer keuzevrijheid geboden, individuele studieprogramma's kunnen sneller worden aangepast aan de behoeften van de arbeidsmarkt. Het aantal contacturen vermindert, proefwerken worden vervangen door tentamens, studenten doen in de eindfase leeronderzoek, door de wijze waarop het onderwijs wordt aangeboden wordt een andere instelling gevraagd van de student (meer zelfwerkzaamheid) en van de

docent (meer begeleidend). Voor wat betreft deze veranderingen wijken de Agrarische Hogescholen niet of nauwelijks af van het overig HBO.

Anders ligt dat als het gaat om de consequenties van de STC-operatie (zie ook Beekman, 1987/1988). Bij O&W lag de nadruk bij de schaalvergroting op regionale samenwerking en fusie van instellingen. Deze aanpak zou, zo vreesde de minister van Landbouw, landbouwafdelingen binnen de hogescholen nieuwe stijl opleveren die niet sterk genoeg zijn om de noodzakelijk geachte verdere ontwikkeling van het agrarisch hoger beroepsonderwijs vorm te geven. Daarom werd van departementszijde een meersporenbeleid ontwikkeld, waarin onderlinge concentratie van HAO-instellingen en sectorale samenwerking voorrang kregen. Versterkte sectorale instituten zouden vervolgens in de regio samenwerkingsmogelijkheden met andere HBO-sectoren kunnen benutten.

De sectorale samenwerking kreeg gestalte in de oprichting van de stichting Samenwerkingsorgaan HAO (SHAO), gevestigd in Wageningen; het formele oprichtingsjaar is 1988, doch de stichting functioneerde toen al eniger tijd. Het SHAO behartigt regio- en instellingsoverstijgende, het gehele HAO betreffende zaken als planning, onderwijsontwikkeling en -ondersteuning, stimulering van praktijkgericht onderzoek, arbeidsmarktverkenning, externe contacten op landelijk niveau (waaronder het overleg met de overheid) en algemeen beleid. De stichting SHAO is de opvolger van het Centraal Hoger Agrarisch Onderwijsorgaan (CHAOO) dat sinds 1976 al een coördinerende rol binnen het HAO vervulde.

De versterkte HAO-instellingen moesten ontstaan door fusieprocessen waarbij het merendeel van de bestaande Agrarische Hogescholen betrokken was. Zo ontstond, merendeels in 1987 of 1988, een vijftal voor een deel nieuwe Agrarische Hogescholen (afgezien van de STOAS):

* **De Rijks Agrarische Hogeschool te Leeuwarden (RAHtL).**
  De RAHtL bestaat uit een samenvoeging van de Rijks Hogere School voor Levensmiddelentechnologie in Bolsward en de Bijzondere Hogere Landbouwschool in Leeuwarden. In formele zin is inmiddels ook het Prof. H.C. van Hall Instituut (voorheen Rijks Hogere Landbouwschool) te Groningen tot de RAHtL toetreden. Per 1 september 1992 biedt de RAHtL (inclusief 'Groningen') de volgende studierichtingen aan:
  - landbouw (G, L)
  - agrarische bedrijfskunde (L)
  - levensmiddelentechnologie (L)
  - milieukunde (G)
  - biotechnologie (G, L)
  - diermanagement (G)

* **De Christelijke Agrarische Hogeschool (CAH) in Dronten.**
De CAH (NCBTB) heeft ervoor gekozen op eigen kracht verder te gaan en zich niet in een HAO-concentratie te laten opnemen. Wel bestaan er regionale samenwerkingsverbanden met het p.-c. hoger onderwijs in Zwolle/Kampen. Per 1 september 1992 biedt de CAH de volgende studierichtingen aan:
- landbouw
- agrarische bedrijfskunde

* **De Agrarische Hogeschool Delft (AHD).**
In december 1986 werd Delft als de nieuwe vestigingsplaats aangewezen van de instelling ontstaan na fusie van de Agrarische Hogeschool van het KNLC in Dordrecht en de Rijks Hogere Tuinbouwschool in Utrecht. Bevoegd gezag is de Stichting Agrarische Hogeschool van het KNLC. Per 1 september 1992 biedt de AHD de volgende studierichtingen aan:
- landbouw
- agrarische bedrijfskunde
- tuinbouw
- levensmiddelentechnologie
- agrarische accountancy
- milieukunde

* **De Agrarische Hogeschool Den Bosch.**
Zoals eerder bleek is de Agrarische Hogeschool van de KNBTB al het resultaat van de fusie van twee instellingen in 's-Hertogenbosch en één in Roermond. De Agrarische Hogeschool Den Bosch was dan ook niet bij de STC-operatie betrokken. De Hogeschool biedt de volgende studierichtingen aan:
- landbouw
- levensmiddelentechnologie
- tuinbouw
- agrarische bedrijfskunde
- milieutechnologie

* **De Internationale Agrarische Hogeschool Larenstein (IAHL) in Velp.**
De IAHL, een Rijksinstelling, verenigt het grootste aantal voormalige HAS-en in zich. Naast de van oorsprong in Velp huizende Hogere Bosbouw- en Cultuurtechnische School kregen daarin onderdak de Rijks Hogere School voor Tuin- en Landschapsinrichting, voorheen in Boskoop, de Rijks Hogere Landbouwschool, voorheen in Deventer, en de Rijks Hogere Agrarische School (STOVA/RHAS), voorheen in Wageningen. Per 1 september biedt de IAHL de volgende studierichtingen aan:

- landbouw
- tropische landbouw
- internationale handel
- bos- en natuurbeheer
- land, water en milieubeheer
- tuin- en landschapsinrichting
- laboratoriumtechniek
- agroproduktkunde

Rond de hoofdlocatie van deze Agrarische Hogeschool is een heftige strijd gevoerd. Voorstanders van de plaatsing ervan in Wageningen hebben alles uit de kast gehaald om aan te tonen dat de aanwezigheid van een HAO-instelling in de plaats waar ook de Landbouwuniversiteit gevestigd is, eminente mogelijkheden tot uitbouw van samenwerking en samenhang zou bieden (vgl. Ten Hoedt, 1987). Het heeft uiteindelijk niet mogen baten. Het zou te ver voeren in dit kader op de achtergronden van deze affaire in te gaan. Dat sommigen hier van een 'gemiste kans' spreken is te begrijpen, dat anderen zich hebben verzet tegen het ontstaan van twee soorten HAO laat zich eveneens verstaan.

Vergelijken we de door de Agrarische Hogescholen aangeboden studierichtingen als hierboven gemeld met die welke in de paragrafen 2.3.1 naar voren kwamen, dan valt op dat van een behoorlijke proliferatie van studierichtingen sprake is. Het vraagstuk van de studierichtingen speelt al enige tijd in het HAO (vgl. De Vries, 1987 p.113); en dan zien we nog af van vermelding van verdergaande differentiatie in afstudeerrichtingen. Belangrijke elementen van overweging zijn: aansluiting bij en bij voorkeur ook ondersteuning vanuit een bepaald beroepenveld, behoefte aan afgestudeerden, vraag naar de studierichting bij studenten, mate van specialisatie of juist breedheid (samenhangend met de inzetbaarheid van de afgestudeerden), relatie tot mogelijke verwante studierichting(en) in het wetenschappelijk onderwijs of HBO uit een andere sector (vgl. CHAOO/HBO-Raad 1985 p.22 e.v.). In de praktijk speelt echter ook de strategische betekenis van een nieuwe studierichting of afstudeerrichting voor de betreffende instelling een prominente rol.

Een ander element dat opvalt is de schaalvergroting van de instellingen. De daarmee gepaard gaande bestuurlijke professionalisering heeft de afstand tot de universiteit verkleind. Dit effect wordt nog versterkt door het gezamenlijk optreden van de Agrarische Hogescholen in het kader van de stichting SHAO. Het aantal studenten dat de Agrarische Hogescholen bevolkt is de laatste jaren in vrij hoog tempo gestegen en bedraagt najaar 1992 ongeveer 9400 (LU: 6500). De ontwikkeling van directie naar centrale directie of college van bestuur van de (vergrote) Agrarische Hogeschool voltrok zich in betrekkelijk korte tijd. Op landelijk niveau

werden - overigens deels al voor de invoering van de WHBO en de STC-operatie - vakgroepen en studierichtingscommissies ingesteld. Kortom, er ontstaan structuren die het mogelijk maken op gelijk niveau overleg te voeren met de Landbouwuniversiteit. De ontwikkeling naar 'gelijkwaardigheid' van WO en HBO - belangrijk oogmerk van vele operaties in het hoger onderwijs - lijkt zich in de agrarische sector in betrekkelijk korte tijd te hebben voltrokken.

In het kader van de ontwikkeling van het HAO nieuwe stijl vragen ook de nieuwe taken aandacht zoals die meekwamen met het nieuwe wettelijke regime en de schaalvergroting: onderzoek en contractactiviteiten. Beide hadden zodra de mogelijkheid zich voordeed de volle interesse van de Agrarische Hogescholen (en hebben die nog). Het Sectoraal Ontwikkelingsplan van het HAO uit 1985 getuigt daarvan. Met betrekking tot praktijkgericht onderzoek wordt opgemerkt dat de HAO-ingenieur een brugfunctie vervult tussen onderzoek en praktijk; daarom is het van belang dat hij reeds tijdens zijn studie vertrouwd raakt met recente ontwikkelingen in het toegepast landbouwkundig onderzoek. Ook raakt een niet onbelangrijk deel van de HAO-ingenieurs direct bij onderzoek betrokken, reden hen tijdens hun opleiding vertrouwd te maken met onderzoekmethoden en -technieken. Contacten van docenten met de onderzoekwereld worden van belang geacht in verband met hun verantwoordelijkheid voor (onderwijs)ontwikkeling van het vakgebied. Al snel was evenwel duidelijk dat de instellingen het onderzoek zelf zouden moeten verdienen, dus alleen door middel van het verwerven van onderzoekcontracten aan praktijkgericht onderzoek gestalte zouden kunnen geven. Een onderzoekinfrastructuur moet dus worden bekostigd uit de lump-sum - die deze ruimte niet biedt - dan wel uit de gelden die worden verworven via de derde geldstroom (vgl. ook Kickert, 1985).

Het Sectoraal Ontwikkelingsplan 1992-1994 van het HAO wil onderzoek in de eerste plaats dienstbaar stellen aan onderwijsvernieuwing en -ontwikkeling. In tweede instantie moet het onderzoek ook een bijdrage kunnen leveren aan de ontwikkeling van de maatschappelijke sector waarmee het HAO verwant is. Voor entamering van onderzoek als contractactiviteit is het nodig, aldus het Ontwikkelingsplan, 'witte gebieden' te ontdekken, waarop het HAO een kans heeft in de concurrentie met onderzoekinstituten en adviesbureaus; deze blijken te liggen op terreinen die een combinatie vormen van economisch/bedrijfskundige en technische toepassingen. Duidelijk is dat het HAO tot op zekere hoogte nog op zoek is naar zijn missie op onderzoekgebied. Dit kan nauwelijks verbazen gezien het feit dat gevestigde instellingen zich in Nederland sinds lang bezighouden met toegepast en fundamenteel landbouwkundig onderzoek; nieuwkomers hebben het dan niet gemakkelijk (vgl. Boon, 1992). Veelzeggend is de volgende constatering in laatstgenoemd Ontwikkelingsplan: "In het vorige sectoraal ontwikkelingsplan werd uitdrukkelijk gestreefd naar het afsluiten van strategische allianties met onderzoekinstituten. Op basis van

bovenstaande karakterisering van het onderzoek in het HAO (nl. voornamelijk dienstbaar aan onderwijsverbetering) moet worden geconstateerd, dat het systematisch streven naar dit soort allianties niet wenselijk en niet haalbaar is. Eventueel kunnen op sommige terreinen dergelijke allianties in de toekomst het resultaat zijn van succesvol opbouwen van expertise zodanig dat het HAO een gewenste partner blijkt voor dergelijke instituten."

Sinds de invoering van de WHBO heeft het HBO de ruimte gekregen om contractonderwijs en -onderzoek te verzorgen. Ook de HAO-instellingen zijn daartoe stimuleringsmiddelen ter beschikking gesteld (SHAO, 1992a). Binnen de instellingen en het SHAO is een infrastructuur ontwikkeld en er is een commerciële organisatie opgezet voor het uitvoeren van contractactiviteiten door de instellingen. Hiertoe zijn op alle instellingen transferfunctionarissen aangesteld, wier taak het is deze activiteiten rendabel te maken. De gezamenlijke omzet van de HAO-instellingen in deze sfeer bedraagt inmiddels 11 miljoen gulden. Het belangrijkste deel van de contractactiviteiten bestaat uit contractonderwijs. Binnen SHAO-verband wordt nauw samengewerkt ter ontwikkeling van gezamenlijke strategieën en marktbenadering, de ontwikkeling van een netwerkgedachte en financiële en organisatorische verzelfstandiging met het oog op het doorbreken van de door onderwijs gedomineerde cultuur ter behoeve van een meer marktgerichte cultuur (zie bv. Davina 1989, 1990). Met de groei van het contractonderwijs is de relatie van het HAO met de stichting Post-Hoger Landbouwonderwijs (PHLO) aan het veranderen; laatstgenoemde wordt enerzijds als een concurrent gezien, anderzijds onmisbaar geacht vanwege de kwaliteit en de innoverende functie van haar cursusaanbod.

Het Sectoraal Ontwikkelingsplan uit 1985 wijdde, in aansluiting op vanuit de politiek gewekte verwachtingen, een apart hoofdstuk aan de opleidingen van de tweede fase die het HBO zouden worden toegekend (in het kader van zijn gelijkwaardigheid met het universitair onderwijs). Tot voor kort was er hieromtrent weinig te melden. Recentelijk is echter de ontwikkeling van de professional master schools op diverse maatschappelijke terreinen onderwerp van discussie tussen LU en Agrarische Hogescholen (zie paragraaf 4.5.3.1). Het ziet ernaar uit dat deze zullen bijdragen tot een verdere versterking van de positie van de Agrarische Hogescholen ten opzichte van de Landbouwuniversiteit.

Een laatste ontwikkeling in het hoger agrarisch onderwijs die nog vermelding verdient is de totstandkoming van de Stichting tot Ontwikkeling van Agrarische Onderwijskunde en Scholing (STOAS) in 1981. De STOAS vormt het overkoepelend orgaan van alle (tot dan toe onder het bevoegd gezag van diverse HAS-en opererende) agrarische lerarenopleidingen en kreeg tevens de omvangrijke activiteiten gericht op deskundigheidsbevordering van leraren landbouwonderwijs onder haar hoede. Naderhand werden er ook diverse ondersteuningsfuncties ten behoeve van het

agrarisch onderwijs ondergebracht. In 1989 wordt het CILO (Centrum voor Informatica-ondersteuning voor het Landbouwonderwijs) als sector AgriMedia een onderdeel van STOAS. Het STOAS-bestuur moet al snel tot een nieuwe herstructurering van de agrarische lerarenopleidingen besluiten, die in de tweede helft van de jaren '80 zijn beslag krijgt. Belangrijkste wijziging is dat het hoger agrarisch pedagogisch onderwijs (HAPO, later afgekort als APH: Agrarische Pedagogische Hogeschool) niet langer een gemeenschappelijk traject met het HAO heeft: jongeren kunnen rechtstreeks instromen op basis van HAVO of een passende MBO-opleiding. Tot 1995 kunnen de STOAS-opleidingen 5-jarig blijven omdat ze nog onder de Experimentenwet vallen; in dat jaar moet de cursusduur zijn teruggebracht tot de in de WHBO voorgeschreven 4 jaar.

3 VIJFENTWINTIG JAAR BELEID WO-HBO

De ontwikkeling van de relatie tussen de Agrarische Hogescholen en de Landbouwuniversiteit kan niet begrepen en geïnterpreteerd worden zonder deze te plaatsen in de context van de beleidsontwikkeling betreffende het WO en het HBO in het algemeen gedurende de laatste 25 jaar. Wanneer we de ontwikkeling van het hogeronderwijsbeleid in dit hoofdstuk onder de loep nemen, beperken we ons in hoofdzaak tot de visie van 'de politiek' op de relatie tussen WO en HBO en in het kader daarvan ter sprake komende aspecten van (één van) de beide deelsystemen die daarop evident van invloed zijn zoals verschuiving van de identiteit, motieven voor onderlinge afstemming of manieren waarop de samenhang kan worden vergroot. Deze beperking is noodzakelijk ter wille van de leesbaarheid van dit hoofdstuk en van de herkenning van de relevantie ervan voor de problematiek die onze aandacht heeft. Deze werkwijze betekent in de praktijk dat een groot aantal, veelal van overheidswege geproduceerde documenten, die een rol hebben gespeeld in het hoger-onderwijsbeleid, selectief wordt bevraagd op aspecten die de relatie WO-HBO betreffen.

3.1 Het hoger-onderwijsbeleid komt in beweging (ca. 1967-1977)

3.1.1 Het voorbereidend werk van Posthumus

Dat deze beschrijving haar aanvang neemt aan het eind van de jaren '60 is niet geheel onlogisch. In 1960 had het wetenschappelijk onderwijs (WO) zijn nieuwe wettelijk onderdak gevonden in de Wet op het Wetenschappelijk Onderwijs (Staatsblad nr. 559), het HBO had in 1963 een plaats gekregen in de Wet op het Voortgezet Onderwijs. Een structurering in de tijd gold voor het universitair onderwijs echter nog niet; regeling van de studieduur - naar veler opvatting te lang geworden - werd (nog) niet nodig geoordeeld aangezien het maar om een gering aantal studenten ging. Dat veranderde in deze jaren echter in hoog tempo. Waren er in 1954 nog geen 29.000 universitaire studenten, in 1971 was dit aantal opgelopen tot een kleine 113.000. Deze massificatie en de, ook bij internationale vergelijking, grote tot zeer grote studievertraging en -uitval drongen tot (her)structurering (Wiegersma, 1989). De grote toestroom naar de universiteiten en het lage studierendement, samen verant-

woordelijk voor onbeheersbaarheid van de kosten, zijn echter niet de enige motieven die K. Posthumus, rector magnificus van de TU Eindhoven, op 2 november 1967 benoemd tot regeringscommissaris voor het wetenschappelijk onderwijs, dreef tot zijn voorstellen, zoals neergelegd in zijn eerste brochure in deze hoedanigheid geschreven (Posthumus, 1968a). Hij vestigt ook de aandacht op de veranderende functie van de universiteit in de samenleving; deze is meer geworden dan een instelling voor de opleiding van enkele klassieke academische professies en van onderzoekers.

Posthumus was in de na-oorlogse jaren nauw betrokken geweest bij de opbouw van het hoger onderwijs op Java (Bandung) en had zich daarbij vooral georiënteerd op het Amerikaanse hoger-onderwijssysteem. Deze oriëntatie en bovengenoemde argumenten brachten hem, in aansluiting op eerder geuite opvattingen van onderwijsminister J.M.L.Th. Cals over (verkorting van) de studieduur en de mogelijkheid niet alle studenten tot hetzelfde (hoge) niveau op te leiden, tot een voorstel waarin de uniforme universitaire opleiding plaats maakt voor een opleiding opgesplitst in fasen. Na een eerste fase van beperkte duur verlaat een substantieel deel van de studenten de universiteit, zo is de gedachtengang; gesproken wordt van 'doorstudeerders' en 'afzwaaiers'. Laatstgenoemden zijn dan diegenen die zich minder aangetrokken voelen tot zelfstandig wetenschappelijk onderzoek of daarvoor de vereiste capaciteiten niet hebben. Cruciaal in de nota uit 1968 is de passage: "Het lijkt gewenst de cursusduur in de wet zelf vast te leggen, zoals dat ten aanzien van het voortgezet onderwijs het geval is." Nadat hij heeft betoogd dat een nieuwe structuur de grootste kans van slagen heeft als de eerste fase van het universitair onderwijs wordt afgesloten met een doctoraal examen, waaraan dezelfde rechten zijn verbonden als aan het huidige doctoraal, stelt Posthumus dat structureringselementen als de cursusduur in hoge mate een arbitrair karakter dragen. Hij vindt dat binnen de gegeven maatschappelijke situatie en in de historisch gegroeide structurering van het onderwijsstelsel de minimumleeftijd van afstuderen moet worden verlaagd en komt vervolgens tot de uitspraak dat naar zijn mening "in het academisch statuut moet worden bepaald, dat de cursusduur tot het doctoraal examen in de regel vier jaar bedraagt". De volgende beweegredenen worden gegeven - belangwekkend omdat deze inkorting leidt tot een cursusduur van dezelfde lengte als die van het HBO en omdat er veel te herkennen is van het latere wetgevingsprogramma:

- na voltooiïng van de eerste fase heeft de universitaire studie aan de in de wet gestelde eis van wetenschappelijke opleiding tot het bekleden van maatschappelijke betrekkingen voldaan;
- voorzover nodig (nl. voorzover niet door het bekleden van een maatschappelijke betrekking zelf gegeven) vindt een deel van de verdere voorbereiding tot het bekleden van maatschappelijke betrekkingen plaats door het volgen van universitair vervolgonderwijs;

- de verdere vorming tot zelfstandige beoefening van de wetenschap geschiedt 'al doende', in universitair verband gedurende de tweede fase van de universitaire studie dan wel in buiten-universitair verband;
- de snelle veroudering van kennis maakt het noodzakelijk, dat het post-academisch onderwijs in toenemende mate een complementaire taak vervult;
- ontwikkelingen in de studentenmaatschappij maken het gewenst het geprogrammeerde onderwijs en de geprogrammeerde examens te beperken en een grotere mate van zelfstandigheid en verantwoordelijkheid mogelijk te maken;
- door de verlenging van de cursusduur van de 5-jarige HBS tot 6 jaar VWO zal het propaedeutisch universitair onderwijs gedeeltelijk worden ontlast;
- ook in andere Westeuropese landen is er behoefte de cursusduur voor de eerste trap van het universitair onderwijs te beperken.

Verzet wordt door Posthumus voorzien, maar hij "is ervan overtuigd, dat de voorgestelde herstructurering grotere mogelijkheden voor de verwezenlijking van de universitaire doelstellingen biedt dan in de bestaande, onduidelijke en informele structuur het geval is".

Posthumus wil het kandidaatsexamen doen vervallen. De academische opleiding zou voortaan moeten bestaan uit een 1-jarige propaedeuse en een 3-jarige periode daarna leidend tot het doctoraal examen. De noodzaak van een propaedeuse voor alle studierichtingen verdedigt de regeringscommissaris onder meer met het volgende argument: "Het is noodzakelijk, dat èn de student zelf èn de faculteit zich zo spoedig mogelijk een oordeel kunnen vormen over de geschiktheid voor de gekozen studierichting, zodat zowel zelf-selectie als consilium abeundi mogelijk worden gemaakt." Na het behalen van het propaedeutisch examen zou de selectie op de achtergrond moeten raken. In de visie van Posthumus heeft de student, als hij zijn propaedeuse gehaald heeft, de morele plicht serieus verder te studeren en is het de morele plicht van de universitaire docenten de student klaar te stomen voor het doctoraal examen (het 'expeditiemodel', vgl. COWO, 1972). Na het doctoraal examen kan de student de beroepspraktijk ingaan (zich voortdurend bijscholend) of zich verder op de universiteit bekwamen, hetzij in beroepsmatige, hetzij in wetenschappelijke richting.

Posthumus' uitlatingen over de relatie WO-HBO hebben indertijd minder aandacht gekregen, omdat ze niet in aangenomen wetten zijn omgezet. Toch vond de regeringscommissaris blijkens zijn nota uit 1968 dat gelijktijdig met de heroverweging van doelstellingen, functies en structuren van het universitair onderwijs ook bezinning op de plaats van het HBO in het geheel van de onderwijsvoorzieningen op zijn plaats was. Hij stelt vast dat door de wettelijke onderbrenging in de WVO weliswaar de meeste nadruk valt op de samenhang tussen HBO en voortgezet onderwijs, maar dat het HBO bestemd is voor leerlingen uit dezelfde leeftijdsklassen, waaruit ook een

groot deel van de begingeneraties van de universitaire studenten voortkomt. "Meer en meer wint dan ook de gedachte veld, dat meer nadruk moet worden gelegd op de samenhang van het hoger beroepsonderwijs met het universitaire onderwijs, waarmede het tezamen het zogenaamde tertiair onderwijs vormt." Hij wijst erop dat ook de universiteiten reeds eeuwenlang, en in toenemende mate, een 'hogere beroepsopleiding' verzorgen, en dat de wettelijke en organisatorische onderscheiding leidt tot vervreemding en scheiding met ongewenste onderwijskundige en maatschappelijke gevolgen.

Posthumus verklaart zich (nog) geen voorstander van onderbrenging van HBO en WO in één (wettelijke) structuur, omdat de meningen omtrent de functies van beide nog onvoldoende zijn uitgekristalliseerd, de WVO met zijn HAVO en VWO als voorbereiding op HBO respectievelijk WO nog geen kans heeft gehad en een dergelijke reorganisatie op korte termijn noodzakelijke ingrijpende maatregelen in het WO zou vertragen. Hij is zich er echter wel van bewust dat deze kwestie spoedig opnieuw op de agenda zal staan, "terwijl reeds thans een aantal maatregelen dient te worden getroffen waarbij, onder erkenning van de eigen aard, wordt uitgegaan van de eenheid van deze beide takken van tertiair onderwijs". Hij acht het van belang dat algemeen aanvaard wordt dat HBO en WO onderdelen van één geheel zijn. Geïnstitutionaliseerde samenwerking tussen de sectoren van het WO en de overeenkomstige sectoren van het HBO moet volgens hem worden bevorderd. Ook pleit hij voor verruiming van de doorstroming van het HBO naar het WO en omgekeerd "met voorzover nodig wijziging van de thans ter zake bestaande wettelijke regelingen".

In een nadere adstructie van deze voorstellen vestigt Posthumus de aandacht op de enorme groei van de deelname aan het tertiair onderwijs en de groei van de maatschappelijke behoefte aan afgestudeerden van WO en HBO. Verder wijst hij op de diversiteit binnen het HBO, om dan te vervolgen: "Duidelijk tekent zich de taak af om, in aansluiting op de ontwikkeling van de behoeften van de maatschappij, steeds meer verscheidenheid te brengen in het patroon van zowel het universitair- als het hoger beroepsonderwijs. In sommige gevallen zal ook samenvoeging in de rede liggen. Immers niet in alle gevallen bezitten universitair onderwijs en hoger beroepsonderwijs duidelijk een eigen gezicht." Om er daarna waarschuwend aan toe te voegen: "De snelle groei van het hoger onderwijs zal er echter niet toe mogen leiden, dat de schakeringen in het patroon zonder reden of doel vervagen."

Ondanks bestaande onzekerheden vindt Posthumus dat een begin moet worden gemaakt met het bevorderen van de samenhang tussen beide takken van tertiair onderwijs. Hij dringt aan op meer overleg over onderwijsprogramma's en exameneisen en over de mogelijkheid van tussentijdse overgang. "Met name dienen verdere regelingen te worden getroffen voor de toelating van abituriënten van het hoger beroepsonderwijs tot het afleggen van universitaire examens en voor het

verlenen van vrijstelling van het afleggen van universitaire examens of gedeelten daarvan." Ten slotte geeft Posthumus in overweging HBO-docenten in te schakelen bij universitair onderwijs en onderzoek en vice versa. Universiteiten mogen zich ter wille van 'eenheid in verscheidenheid' volgens de regeringscommissaris niet aan medeverantwoordelijkheid voor het HBO onttrekken.

3.1.2 Naar hoger onderwijs nieuwe stijl?

Dat Posthumus baanbrekend werk heeft gedaan voor de ontwikkeling van het Nederlandse hoger onderwijs blijkt wel uit de (door de perikelen rond de invoering van de wet 'Universitaire bestuurshervorming' vertraagde) activiteit die op zijn rapportage volgt. Globaal genomen valt deze uiteen in een tweetal hoofdlijnen die zich - conform het advies van Posthumus tegelijkertijd aan de korte en de lange termijn te werken - tegelijkertijd voltrekken: de pogingen van de wetgever tot herstructurering van het wetenschappelijk onderwijs (die in paragraaf 3.1.3 aan de orde komt) en de gedachtenontwikkeling die zou moeten leiden tot hoger onderwijs nieuwe stijl. Deze laatste zou vooralsnog geen concrete resultaten opleveren, maar liet ons wel enkele documenten na die inzicht geven in het toenmalige (beleidsmatige) denken over (de relatie tussen) WO en HBO: een wetsontwerp 'Voorbereiding van de samenhang h.b.o.-w.o.' (1971), de memorie van toelichting (MvT) bij het wetsontwerp 'Herstructurering wetenschappelijk onderwijs' (1971), de nota's 'Op weg naar hoger onderwijs nieuwe stijl' (februari en mei 1972, in de wandeling ook wel de 'reisnota's' genoemd), gevolgd door het voorontwerp van wet 'Ontwikkeling hoger onderwijs' (mei 1973). Twee jaar later verscheen de Contourennota (juni 1975), gevolgd door de nota 'Hoger onderwijs in de toekomst', die een andere weg trachtte in te slaan dan die in genoemd voorontwerp gewezen werd. In deze volgorde willen we genoemde documenten in de volgende paragrafen bevragen op hun visie op het hoger onderwijs van de toekomst.

De periode 1970-1977 die we hier trachten te overzien, zou voor wat betreft de beleidsontwikkelingen rond het hoger onderwijs nog weer in twee etappes zijn te verdelen: de eerste vier jaar, waarin door diverse O&W-ministers achtereen (G.H. Veringa, M.L. de Brauw, C. van Veen) tastend de weg gevonden werd naar het voorontwerp uit 1973, en de laatste vier jaar gekenmerkt door het optreden van minister J.A. van Kemenade en staatssecretaris G. Klein, die in hun Contourennota en de nota 'Hoger onderwijs in de toekomst' nieuwe wegen trachtten in te slaan. Strijdpunt in de eerste periode tussen de overheid en de Academische Raad was of de herstructurering van het wetenschappelijk onderwijs zou moeten wachten tot de samenhang tussen universitair en hoger beroepsonderwijs 'geregeld' was (standpunt

Academische Raad) dan wel of beide beleidsoperaties zich tegelijkertijd zouden moeten voltrekken. De bewindslieden hadden er weinig trek in het een op het ander te laten wachten en zetten dan ook stappen in beide richtingen, zoals hierboven al is aangegeven. Ze trachten daarbij te voorkomen dat beide ontwikkelingen haaks op elkaar zouden komen te staan en beijverden zich ervoor deze zoveel mogelijk in elkaars verlengde te leggen. Achteraf mogen we wel constateren, dat ze daarin juist gehandeld hebben.

3.1.2.1 De eerste poging tot wetgeving voorbereid

De eerste bespiegelingen van overheidswege over de samenhang WO-HBO treffen we aan in het wetsontwerp 'Herstructurering wetenschappelijk onderwijs' uit 1971 (paragraaf 1.9 MvT). De bewindslieden geven als hun oordeel dat het HBO en het WO samen een eenheid moeten gaan vormen, welke echter niet tot eenvormigheid mag leiden; het tertiair onderwijs moet maximale differentiatiemogelijkheden bevatten. Verwezenlijking van die eenheid - "een belangrijke opdracht voor het huidige decennium" - moet in de weg van geleidelijkheid plaats vinden, gezien de bestaande grote afstand tussen WO en HBO en de noodzakelijke hervormingen binnen de beide deelsystemen afzonderlijk. Verwezen wordt vervolgens naar de te verwachten adviezen van de commissies werkzaam op diverse deelterreinen (voor landbouw de commissie-Van der Schans) en van de commissie Ontwikkeling Wetenschappelijk Onderwijs (commissie-De Moor).

Op korte termijn worden op een drietal gebieden voorzieningen nodig geacht: a) bepaalde instellingen voor HBO moeten 'bevrijd' worden van WVO-regelingen die een belemmering vormen voor samenwerking met WO-instellingen; b) de plaats van WO en HBO moet nader bepaald worden en in de WWO moet een basis gelegd worden voor institutionele samenwerking tussen beide; langs deze weg moet de beeldvorming van het HBO zodanig veranderen dat in relatie tot het WO niet langer in termen van 'hoger' en 'lager' gedacht wordt; en c) er moeten overstapmogelijkheden worden gecreëerd voor hen bij wie in de beginfase van de studie blijkt dat ze hun onderwijsweg beter in het andere deelsysteem kunnen voortzetten; in dat verband wordt instelling van een propaedeuse overwogen voor bepaalde soorten HBO. Voor a en b/c worden afzonderlijke wettelijke regelingen aangekondigd, waaronder een raamwet die als 'breekijzer' kan fungeren met het oog op een meer uitgewerkte regeling van het tertiair onderwijs later. De ministers vinden een groot aantal onderwerpen voor een dergelijke regeling in aanmerking komen:

- formulering van doel- en taakstelling van WO en HBO;
- ruimtelijke ordening van beide in één gemeenschappelijk verband;

- samenwerking op het gebied van bestuur en beheer;
- wederzijdse aanpassing en afstemming van onderwijskundige conventies, waaronder de curricula;
- doorstroming van HBO-afgestudeerden naar de universiteit;
- tussentijdse doorstroming van WO-studenten zonder diploma naar het HBO;
- afstemming van de mogelijkheden van tussentijdse doorstroming op de verschillende soorten vooropleiding;
- aanpassing van aan diploma's verbonden bevoegdheden en titels;
- organisatie van na- en bijscholing;
- aanpassing van de namen van de takken van onderwijs en van de instellingen waaraan het onderwijs wordt gegeven.

Al snel bleek echter dat dit beleidsprogram in dit stadium wel wat hoog gegrepen was.

De eerste poging van de wetgever betrof een wetsontwerp dat er speciaal op gericht was de belemmeringen bij het HBO die samenwerking met het WO blokkeerden, weg te nemen (wetsontwerp 'Voorbereiding van de samenhang h.b.o.-w.o.', 1971). Doel van dit ontwerp was, aldus de eerste nota 'Op weg naar hoger onderwijs nieuwe stijl' (februari 1972), in afwachting van een nieuw wettelijk kader ten behoeve van een nauwere samenhang tussen daarvoor in aanmerking komende instellingen van HBO en WO, wettelijke bepalingen in het leven te roepen die het mogelijk moeten maken van de WVO af te wijken als dat de samenwerking met het WO zou kunnen bevorderen. Bij nader inzien wordt deze benadering echter te eenzijdig gevonden; ook het WO moet erbij betrokken worden, een aanvulling van de WWO ligt dus (ook) in de rede. Het gaat immers om coördinatie van daarvoor in aanmerking komende instellingen van WO en HBO, aldus de nota. Doel daarvan is volgens de nota in de eerste plaats mogelijkheden te scheppen tot tussentijdse overgang. Deze moet "beperkt blijven tot de eerste cursusjaren in w.o. en h.b.o.; eigen aard en functie van de afzonderlijke vormen van hoger onderwijs moeten immers behouden blijven". De curricula van de HBO- en de pendante WO-opleidingen "moeten daarom op elkaar afgestemd zijn, voor zover dit in verband met de verschillen in taakstelling van de instellingen en de verschillen in opleiding van de studenten mogelijk is". Instelling van een propaedeuse in sommige HBO-studierichtingen met het oog op oriëntatie en selectie kan hierbij behulpzaam zijn. De bewindslieden verklaren zich voorstander van een "gecoördineerde propaedeuse", maar wijzen een "gemeenschappelijke, eenvormige propaedeuse" van de hand. Aan de vooropleiding voor WO en HBO (net geregeld in de WVO) willen ze niet tornen. Wettelijke bepalingen voor de regeling van cursus- en inschrijvingsduur in het HBO, zoals ook opgenomen in het wetsontwerp 'Herstructurering WO', worden aangekondigd, neerkomend op mogelijkheid van verlenging van de inschrijvingsduur bij overstappen. Aangekondigd wordt dat

het wetsontwerp uit 1971 wordt ingetrokken en, samen met de denkbeelden zoals uiteengezet in de MvT bij het wetsontwerp 'Herstructurering wetenschappelijk onderwijs', zal worden omgezet in een nieuw voorontwerp. Daarop werd op verzoek van de Tweede Kamer al een voorschotje genomen in de tweede nota 'Op weg naar hoger onderwijs nieuwe stijl' (mei 1972), die daarom niet afzonderlijk onze aandacht behoeft.

Welke zijn nu in de eerste nota 'Op weg naar hoger onderwijs nieuwe stijl' de belangrijkste motieven van de bewindslieden om met het onderwijs nieuwe wegen in te slaan? In de eerste plaats wijzen ze erop dat nogal wat WO- en HBO-studenten na enige tijd niet de studiekeuze blijken te hebben gemaakt die het beste bij hen past. Een deel valt af, een deel vervolgt zijn studie in het andere deelsysteem, in het geval van de overgang van HBO naar WO na het HBO-diploma gehaald te hebben. Er moeten voorzieningen worden geschapen, waardoor studenten sneller een beslissing nemen omtrent de (on)juistheid van de gekozen studierichting (zoals een oriënterende propaedeuse in het WO). Ook moet de mogelijkheid geschapen worden zonder tijdverlies over te stappen. Als alternatief voor de 'verticale doorstroming' moet de mogelijkheid tot 'horizontale doorstroming' geboden worden.

Een tweede belangrijk motief uit deze nota is de ongelijke groei van WO en HBO. Geconstateerd wordt dat het aantal studenten in het WO (veel) sneller toeneemt dan in het HBO en de vraag wordt opgeworpen of deze numerieke ontwikkeling wel in overeenstemming is met de maatschappelijke behoefte. Ongeremde groei vormt "een ernstige bedreiging voor de verwachtingen, die de samenleving en de studenten mogen koesteren ten aanzien van functie en rol van het hoger onderwijs. De discrepantie op kwantitatief gebied leidt tot wrijving op het kwalitatieve vlak". Als er niet wordt ingegrepen zal deze groei van het post-secundair onderwijs onverminderd doorgaan. "Dat zou kunnen betekenen, dat ondanks steeds hogere kosten steeds grotere aantallen jongeren de hun passende bestemming in het onderwijs zullen missen. Dat zou bovendien kunnen betekenen, dat aan het grote maatschappelijke belang van het niet-universitair hoger onderwijs te kort wordt gedaan. Dat zou tenslotte kunnen betekenen, dat de universiteit uit haar voegen wordt gelicht en dat moeilijk te herstellen schade wordt berokkend aan de vooruitgang van de wetenschap." De deelneming aan het hoger onderwijs kan alleen maar op maatschappelijk aanvaardbare wijze toenemen "wanneer de scala van begaafdheden en belangstellenden die men aantreft in een generatie in beginsel wordt weerspiegeld in de door dat onderwijs geboden mogelijkheden en wanneer de verdeling over deze mogelijkheden met het patroon van geschiktheden in overeenstemming is". Samengevat: laat het HBO niet doodbloeden ten gunste van de universiteit, die door de massale toestroom evenzeer ten onder dreigt te gaan. Op de achtergrond speelde natuurlijk mee dat het WO (met 102.200 studenten in 1970-

1971) per student aanmerkelijk duurder was dan het HBO (met 72.000 voltijd en 51.600 deeltijd studenten). Ook (vooral?) uit budgettaire overwegingen was er veel voor te zeggen deze verhouding (verder) ten gunste van het HBO om te buigen.

3.1.2.2 Het voorontwerp van wet 'Ontwikkeling hoger onderwijs'

In mei 1973 zendt minister C. van Veen het voorontwerp van wet 'Ontwikkeling hoger onderwijs' naar de Tweede Kamer (tevens inhoudende een aantal wijzigingsvoorstellen van de WWO), het voorlopig slot van deze episode; in het begeleidend schrijven wordt al gerefereerd aan de politieke ongewisheid in verband met de kabinetsformatie. De MvT bevat, naast de gebruikelijke toelichting op de in het voorontwerp gedane voorstellen voor de korte termijn, ook een beschouwing omtrent de beleidsdoelen op lange termijn. Voor de lange termijn is het beleid erop gericht "de te verwachten sterke groei in deelneming aan vormen van tertiair onderwijs mogelijk te maken, alsmede op het bevorderen van een gedifferentieerd tertiair onderwijs", dit laatste vanwege "de grotere heterogeniteit van de toekomstige studenten". De overwegingen betreffende de lange termijn hebben in hoofdzaak betrekking op de massale deelname en de diversiteit van de programma's (waarover in de volgende alinea's meer). Daarnaast wordt een korte beschouwing gewijd aan de ordening van het tertiair onderwijs geheel gebaseerd op wederkerende deelneming; dit zou wellicht gemotiveerder deelname tot gevolg kunnen hebben dan wanneer veel jongeren onder "sociale leerdwang" universiteit of HBO-school binnenkomen; deze optie wordt echter als utopistisch van de hand gewezen.

De bewindslieden onderscheiden twee redenen om in de toekomst op grotere schaal gelegenheid te bieden tot deelneming aan hoger onderwijs:

- te beantwoorden aan de stijgende verwachtingen van menselijke ontplooiïng door het volgen van onderwijs;
- de voorwaarden te vervullen tot voortgaande maatschappelijke vooruitgang op grond van wetenschappelijke vooruitgang.

"Een om deze redenen op expansie van het tertiair onderwijs gericht beleid vindt weerklank in algemeen gekoesterde opvattingen en wensen." De "verheugende massale belangstelling" voor het hoger onderwijs roept echter ook bedenkingen op: de universiteit zou aan massaliteit te gronde kunnen gaan (differentiatie van het traditioneel wetenschappelijk onderwijs zal hier uitkomst moeten bieden), de reserves aan talent zouden uitgeput kunnen raken hetgeen tot waardedaling van het tertiair onderwijs als geheel zou kunnen leiden (dit lijkt onwaarschijnlijk zolang veel 'verborgen talent' uit de lagere sociale milieus nog niet aangeboord is), de maatschappelijke vraag naar afgestudeerden zou kunnen achterblijven bij het aanbod (hier is echter

voorzichtigheid geboden omdat de behoefte van de arbeidsmarkt zeer moeilijk meetbaar is en de relatie tussen opleiding en beroep losser gaat worden) en ten slotte: een voortdurende groei van het tertiair onderwijs zou niet bekostigd kunnen worden (ter weerlegging hiervan wijzen de bewindslieden op de mogelijkheid andere bronnen van financiering aan te boren en op aanpassing van de staf/student-ratio). Kortom: 'hoger onderwijs voor velen' is en blijft het uitgangspunt. Wil de schaalvergroting echter niet tot een crisis van het tertiair onderwijs leiden, dan zal het moeten komen tot

- een grotere schakering van programma's van hoger onderwijs;
- spreiding in de leeftijdsperioden van deelneming aan hoger onderwijs;
- verandering in de methoden van kennisoverdracht.

De grotere diversiteit aan programma's ontvangt in de MvT veel aandacht en is voor ons onderwerp, samenhang tussen WO en HBO, van speciaal belang.

De bewindslieden constateren dat het het bestaande tertiair onderwijs ontbreekt aan voldoende veelsoortigheid om de schakering in beweegredenen en in aanleg en capaciteiten van een breder gespreide instroom van studenten tot hun recht te laten komen. Evenals in andere Europese landen verzetten zich in Nederland historische redenen tegen sterke uitbreiding van het tertiair onderwijs in zijn bestaande vormen. Hier wordt vooral gedoeld op het spanningsveld tussen de sterke zuigkracht van het WO en de 'klassieke' functie van de universiteit - cultuurontwikkeling, vaak geïdentificeerd met wetenschapsbeoefening. Het politieke antwoord hierop is gelegen in het wetsontwerp 'Herstructurering WO'. "De aanblik van de universiteit als piramide (waarbinnen ieder op weg is naar de top, het wetenschappelijk onderzoek;dV) zal moeten worden veranderd door aan de studenten een breder vlak in het vooruitzicht te stellen." Er zal een ruimere sortering aan programma's moeten worden aangeboden.

Het spiegelbeeld van de zuigkracht van het WO is een verhoudingsgewijs achterblijven van de belangstelling voor het HBO. Eerste probleem in deze sector is de te geringe uitstraling daarvan voor enkele maatschappelijke terreinen (genoemd wordt de gezondheidszorg). Tweede probleem is de geringe aantrekkingskracht van het HBO dankzij het prestige van de universiteit, met als gevolg dat HBO-scholen de neiging krijgen de universiteit na te bootsen, een "verkeerd begrepen" academisering. Onder "wel begrepen" academisering verstaan de bewindslieden in de eerste plaats verdieping van onderdelen van HBO-programma's, nodig geworden in verband met de eisen die de arbeidsmarkt stelt aan kaderfuncties, en in de tweede plaats (voorzichtige) aanpassing van een VO-onderwijstraditie in de richting van een WO-onderwijstraditie. Als derde probleem in het HBO wordt gezien het monodisciplinaire karakter van veel HBO-instellingen.

In navolging van de commissie Ontwikkeling Wetenschappelijk Onderwijs (1971) maakt de MvT onderscheid tussen het aankweken van

- praktische specifieke vaardigheden (ondergebracht in het HBO);
- theoretische specifieke vaardigheden (ondergebracht in het WO);
- praktische algemene vaardigheden;
- theoretische algemene vaardigheden.

Moeten de ontbrekende programma's voor beide laatstgenoemde nu worden ondergebracht in WO of in HBO of moeten nieuwe vormen van hoger onderwijs in het leven worden geroepen? zo vragen de ministers zich af. Als een van de ernstige nadelen van de omzetting van tweesporigheid in veelsporigheid wordt gezien dat de onevenredig sterke groei van het WO daarmee niet wordt tegengegaan. Daarbij komt dat oprichting van een derde soort hoger-onderwijsinstelling het stelsel nog ondoorzichtiger en, vanwege de noodzaak van nieuwe voorzieningen, ook duurder maakt. Gekozen wordt dus voor hervorming van het bestaande stelsel, waarbij in de huidige fase van beleidsontwikkeling het aanbrengen van samenhang tussen bestaande WO- en HBO-programma's de belangrijkste opdracht is.

Daarmee belanden we bij de uitgangspunten voor de korte termijn: samenwerking tussen instellingen van tertiair onderwijs en wederzijdse doorstroming van studenten. "Doel van samenwerking is in de eerste plaats de coördinatie van w.o.- en daarvoor in aanmerking komende h.b.o.-programma's. De onderwijskundige coördinatie ten bate van wederzijdse en tussentijdse doorstroming van studenten tussen w.o. en h.b.o. vormt daarvan een belangrijk aspect." Een betere allocatie van studenten wordt dus als het hoofddoel van de coördinatie WO-HBO gezien. Tot nu toe bepaalt de voorafgaande schoolloopbaan in hoge mate de keuzemogelijkheden in het tertiair onderwijs. VWO-leerlingen zijn echter niet per definitie geschikt en HAVO-leerlingen niet per definitie ongeschikt voor de universiteit; er moet dus - bij voorkeur vroegtijdige - tussentijdse (zelf)selectie en correctiemogelijkheid in het systeem worden ingebouwd. Als zodanig moet het propaedeutisch examen gaan fungeren, zo nodig aangevuld met een studieadvies. Beperking van toelating ter wille van de aanwezige opleidingscapaciteit mag in de examenfunctie van de instelling geen rol spelen.

Andere coördinatiemotieven zijn volgens de MvT het creëren van een grondslag voor de eerdergenoemde 'algemene' programma's en de constatering, dat in een toenemend aantal sectoren van de arbeidsmarkt het aantal arbeidsplaatsen, dat onderling verwisselbaar is voor WO- en HBO-afgestudeerden toeneemt.

Aan deze uiteenzetting over de coördinatiemotieven voegen de bewindslieden de volgende, beleidsmatig gezien belangrijke passage toe: "Een verder gaande onderwijskundige samenhang dan onderwijskundige coördinatie wijzen de ondergetekenden van de hand. ... Een geïntegreerde propaedeuse is in de afwijzing begrepen. De pleidooien, die daarvoor soms worden gehoord, doen geen recht aan het eigen

karakter en belang van de doelstellingen van w.o. en h.b.o. Evenmin is het reëel of billijk studenten met verschillende voorafgaande vorming samen te brengen in een eenvormige fase van selectie. Gecoördineerd doen w.o. en h.b.o. meer recht aan de verscheidenheid in vermogens en houdingen van de studenten dan ineengeschakeld. Bovendien is ondanks overlappingen in de opleidingseisen, die voor vervulling van maatschappelijke betrekkingen gesteld worden, het behoud van de eigen aard van zowel w.o. als h.b.o. met het oog op de arbeidsmarkt noodzakelijk. De overlapping van w.o. en h.b.o. is immers slechts een gedeeltelijke, terwijl daarnaast naar specifieke kwaliteiten van de afgestudeerden wordt gevraagd." Jammer genoeg laat de MvT zich er niet over uit wat nu eigenlijk onder 'onderwijskundige coördinatie' moet worden verstaan - een ernstig manco aangezien dit beleidsdoel de scharnier is waarop het voorontwerp draait.

Naast en in aansluiting op het uitgangspunt 'coördinatie WO-HBO' wijzen de bewindslieden op de mogelijke consequenties van het gevoerde beleid voor het HBO. Door vergroting van de aantrekkingskracht daarvan en instroom vanuit de universiteit kunnen daar capaciteitsproblemen ontstaan. Te voorzien is dat de opleidingscapaciteit van het HBO zal moeten worden uitgebreid ten koste van het WO. De 'schaal' waarop de HBO-instellingen opereren zal groter moeten worden; daarbij moet vooral worden gedacht aan uitbreiding en concentratie van bestaande instellingen.

Een derde overweging betreft de aard van de samenwerking in het kader van de coördinatie WO-HBO. Een samenwerkingsverband kan worden bepaald door

- disciplinaire gemeenschappelijkheid (bijvoorbeeld LU-HAO);
- regionale begrenzing;
- gemeenschappelijke gezindte van bijzondere instellingen.

Laatstgenoemde factor is een belangrijke overweging om de samenwerking niet anders dan op grond van vrijwilligheid tot stand te laten komen. Hoewel er voor regionale samenwerkingsverbanden het een en ander te zeggen is, willen de ministers deze vorm slechts aanvaarden voorzover deze functioneel verantwoord is; ze hebben er beslist geen voorkeur voor uit angst voor multiplicering van onderwijsvoorzieningen per regio en onderwaardering van beide andere hierboven genoemde samenwerkingsgronden.

De uiteenzettingen over het beleid op lange termijn en de uitgangspunten voor de korte termijn worden gevolgd door een toelichting op het wetsontwerp zelf. Beklemtoond wordt nog eens dat de samenhang tussen WO en HBO geen einddoel vormt, maar de eerste fase van ontwikkeling van een hoger onderwijs nieuwe stijl; voornaamste kenmerk daarvan is dat naast elkaar een groot aantal "onderling geschakeerde programma's", ieder met eigen doelstellingen, tot stand komt.

In de paragraaf over het werkingsgebied van het voorontwerp wordt eraan herinnerd dat in de eerste nota 'Op weg naar hoger onderwijs nieuwe stijl' HBO-instellingen en WO-instellingen die een samenwerkingsverband aangaan, instellingen voor 'hoger onderwijs' worden. Bepaalde sectoren van tertiair onderwijs zouden zelfs in hun geheel tot hoger onderwijs verklaard worden, los van de vraag of er sprake zou zijn van samenwerkingsverbanden. Daarbij werd speciaal gedacht aan het hoger technisch onderwijs en het hoger landbouwonderwijs (die dan wel een inspanningsverplichting in de richting van samenwerking op zich zouden moeten nemen). Bij nader inzien wordt dit nu echter een innerlijk tegenstrijdige constructie gevonden. Om de "bijzondere rangschikking van het h.t.o. en het h.l.o." te onderstrepen willen de ministers binnenkort wel overgaan tot de instelling van landelijke begeleidingscommissies voor beide sectoren, die tot taak krijgen bij te dragen aan de spoedige totstandkoming van samenwerkingsovereenkomsten conform het voorontwerp en te bemiddelen bij eventuele moeilijkheden.

Hoe wil nu het voorontwerp de hervorming van het tertiair onderwijs concreet aanpakken? Essentieel is dat het wetenschappelijk onderwijs "door wetsduiding" tot 'hoger onderwijs' wordt verklaard, terwijl een HBO-school wordt omgevormd tot 'hoger onderwijs' als zij een (door de minister goedgekeurde) samenwerkingsovereenkomst met een universiteit of hogeschool is aangegaan. Voor het WO verandert er daarbij niet zo veel, voor dergelijke HBO-scholen blijft eveneens de bestaande wetgeving (WVO) van kracht, tenzij in het voorontwerp anders is geregeld. Dit laatste heeft vooral betrekking op de toelating tot en de inrichting van het onderwijs en de examens.

Centraal in de nagestreefde coördinatie van WO en HBO staat de 'overeenkomst van samenwerking' die een of meer universiteiten of hogescholen met een of meer HBO-instellingen kan afsluiten. Dit kan alleen slagen op basis van vrijwilligheid, zo betogen de bewindslieden, maar dat betekent niet dat samenwerking van WO met daarvoor in aanmerking komende HBO-instellingen niet tot de normale taken van de universiteit is te rekenen; het voorontwerp bevat zelfs een wijziging van artikel 2 WWO waardoor universiteiten (ook) tot taak krijgen een doelmatige samenwerking met scholen voor HBO te bevorderen. Gewaarschuwd wordt voor een situatie waarin afzonderlijke HBO-instellingen bij een instelling van WO een 'toelatingsexamen' zouden moeten afleggen alvorens tot het hoger onderwijs te kunnen worden toegelaten. Mogelijke problemen moeten door per sector in te stellen begeleidingscommissies opgelost worden.

Een tweede belangrijk element van het voorontwerp betreft de instelling van een 'gemeenschappelijk orgaan' tussen de partijen die een samenwerkingsovereenkomst aangaan, "bij uitstek het middel om ter realisering van de onderwijskundige coördinatie de wederzijdse bestuurlijke en onderwijskundige deskundigheid, bevoegdheid en verantwoordelijkheid op zo doeltreffend mogelijke wijze in een gemeenschappelijk samenwerkingsverband te bundelen en kort te sluiten". Het gemeenschappelijk orgaan krijgt adviserende, regelende en beslissende taken en bevoegdheden. Het adviseert over de inrichting van het onderwijs en de examens, waaronder het propaedeutisch examen, aan een HO-instelling, met dien verstande dat er wel overeenstemming moet worden bereikt met het bevoegd gezag. Bij het ontbreken ervan doet de minister een uitspraak. Verder stelt het gemeenschappelijk orgaan regels vast voor de verlening van vrijstelling aan overstappende studenten en stelt het normen vast voor de toelating van vanuit de HO-instelling naar de WO-propaedeuse overstappende studenten. Het orgaan zou ook nog moeten adviseren over de benoeming en taakomschrijving van docenten. In de samenwerkingsovereenkomst kunnen het orgaan nog andere bevoegdheden worden toegedacht. De ministers laten de samenstelling van het orgaan aan de samenwerkingspartners over met als enige beperking dat de vertegenwoordiging van WO en HBO geschiedt op basis van pariteit. "Hiermede wordt tot uitdrukking gebracht dat, ook al zijn het wetenschappelijk onderwijs enerzijds en het hoger beroepsonderwijs anderzijds ongelijksoortig, ... de betekenis van de vertegenwoordiging van elk van beide componenten voor het via het gemeenschappelijk orgaan tot ontwikkeling brengen van een gedifferentieerd hoger onderwijs als gelijkwaardig moet worden beschouwd."

Bij een samenwerkingsovereenkomst en een gemeenschappelijk orgaan kan het natuurlijk niet blijven. Uiteindelijk gaat het om het onderwijs. Voor de opzet van het curriculum van een HO-instelling (hier dus op te vatten als een HBO-instelling-met-samenwerkingsovereenkomst) wordt uitgegaan van een propaedeutische fase en een baccalaureaatsfase, waarmee qua structuur een zekere parallel wordt bevorderd met de propaedeutische en de doctoraal fase van het (geherstructureerde) WO. Deze parallellie wordt van belang geacht om de samenhang tussen WO en HBO concreet vorm te kunnen geven en met name wederzijdse doorstroming een kans te geven. De ministers hechten grote waarde aan de inbreng van het gemeenschappelijk orgaan als het gaat om de inrichting van beide studiefasen. "Dit gezamenlijk overleg over de inrichting van het onderwijs zowel in de propaedeutische fase als in de baccalaureaatsfase zal ongetwijfeld kunnen bijdragen niet alleen tot een meer verantwoord beleid ten aanzien van de wederzijdse doorstroming, maar ook tot het zich beter bewust worden van de eigen aard en functie van de in beide sectoren van hoger onderwijs geboden studiemogelijkheden." Het vormt bovendien "een eerste voorwaar-

de om de weg tot een verdergaande differentiatie binnen het hoger onderwijs open te houden".

De belangrijkste onderwijskundig van belang zijnde elementen van het voorontwerp van wet 'Ontwikkeling hoger onderwijs' zijn hiermee gegeven. Het was een eerste poging vooral enkele voorwaarden voor de ontwikkeling van een hoger onderwijs nieuwe stijl te scheppen - reden waarom er vrij uitvoerig op is ingegaan. Een tweetal korte evaluerende opmerkingen ter afsluiting. Wat in de eerste plaats opvalt is dat tal van motieven die twintig jaar geleden aanleiding waren tot actie van de wetgever, vandaag nog onverminderd aan de orde zijn, zij het dat het HBO in de jaren '90 in een nieuw vaarwater is terecht gekomen; met enige overdrijving zou men kunnen betogen dat het zich op zijn eentje tot 'hoger onderwijs nieuwe stijl' heeft weten te ontwikkelen. Dat de grotere mate van gelijkwaardigheid aan het WO die vandaag bereikt is, nader tot elkaar heeft gebracht, kan men echter niet zeggen.

Zou - en dat ten tweede - de wetgever in 1973 in ernst gedacht hebben dat hij met het in het voorontwerp aangereikte instrumentarium de beoogde coördinatie op gang zou brengen? Dat zou wel van groot optimisme getuigen en van een gevaarlijke onderschatting van de taaiheid van de bestaande structuren; een 'gemeenschappelijk orgaan' als in het voorontwerp voorzien heeft alleen kans van slagen als beide partners werkelijk als 'gelijkwaardigen' zouden kunnen opereren en zich aan elkaar gewaagd voelen en als het helder omschreven bevoegdheden, naar beide deelsystemen toe, zou krijgen. Aan geen van beide voorwaarden was voldaan. Een andere interpretatie is dat de ministers Veringa, De Brauw en Van Veen onder zo hoge politieke druk stonden, dat ze wel met 'iets' moesten komen, maar dat ze zelf ook weinig vertouwen hebben gehad in de realisering van de in het voorontwerp gedane voorstellen. Wat hiervan zij, de tijd was nog niet rijp voor ingrijpende veranderingen. De veranderingsmotieven bleven echter onverminderd opgeld doen. Ook een nieuw kabinet kon daar niet omheen.

3.1.2.3 De verbeelding aan de macht: toch één stelsel?

Het nieuwe bewindsliedenduo J.A. van Kemenade/G. Klein, aangetreden in 1973, baarde opzien met de publikatie van de discussienota 'Contouren van een toekomstig onderwijsbestel' (1975), waarin een lange-termijnvisie wordt ontvouwd voor de ontwikkeling van het onderwijs in zijn geheel. Ook het hoger onderwijs komt daarin aan bod. De nota wordt zes maanden later, in december 1975, gevolgd door de nota 'Hoger onderwijs in de toekomst' (HOT-nota) die een omstandige uitwerking biedt van de gedachten van de bewindslieden over het HO-beleid op lange termijn en voorstellen doet voor maatregelen op korte termijn. De vervolgnota 'Contouren van

een toekomstig onderwijsbestel' (1977) bevat voor het hoger onderwijs een korte reactie op kritieken op de voorstellen over het onderwijs zoals in eerdere nota's vervat. Ook deze beleidsdocumenten zullen we weer bevragen op hun visie op het hoger onderwijs als geheel c.q. de samenhang tussen WO en HBO. Te bedenken is dat de operatie herstructurering WO intussen onverminderd voortging (zie paragraaf 3.1.3). Hoe kijken de nieuwe bewindslieden aan tegen het voorontwerp dat nog op tafel lag? Wat is hun lange-termijnvisie op de ontwikkeling van het hoger onderwijs? Welke wettelijke maatregelen stellen zij met het oog daarop in het vooruitzicht? Dit zijn de vragen die ons in deze paragraaf zullen bezighouden.

De schrijvers van de Contourennota zijn zich ervan bewust dat er zich in het hoger onderwijs een acute noodzaak tot verandering van de bestaande structuren voordoet en stemmen daarop hun beschouwingen ook af. Hun algemene uitgangspunten verschillen niet zo erg veel van die van hun voorgangers: iedereen die daarom vraagt en daarvoor geschikt is moet hoger onderwijs kunnen volgen, maar niet iedereen kan deelnemen zolang hij wil; en het hoger onderwijs moet een grote verscheidenheid aan programma's aanbieden. Het bestaande aanbod correspondeert niet (voldoende) met de vraag van de zijde van studenten en de behoefte van de arbeidsmarkt; vergaande toelatingsbeperking is niet acceptabel, dus moet de oplossing gevonden worden in hervorming en herprogrammering. Daarbij ligt het niet voor de hand de huidige tweedeling van WO en HBO zonder meer te laten bestaan; dat leidt op zich niet tot de gewenste grotere verscheidenheid, kan deze zelfs in de weg staan. "De tweedeling van het hoger onderwijs is didactisch niet onjuist, maar schept belemmeringen door schadelijke nevenwerkingen. De schadelijke bijwerking komt daaruit voort, dat de samenleving het verschil tussen w.o. en h.b.o. uitdrukt in waardeoordelen die ver boven het onderwijskundig verantwoorde onderscheid uitgaan. De bestaande kloof in maatschappelijk aanzien en in behandeling is niet te rechtvaardigen met onderwijskundige gezichtspunten." Waardoor wordt die kloof nu veroorzaakt? De Contourennota noemt een achttal verschillen:

- WO en HBO vallen onder verschillende wettelijke stelsels; voor het HBO wordt meer centraal geregeld dan voor het WO;
- WO wordt verzorgd aan dertien instellingen, HBO aan vierhonderd, hetgeen leidt tot grote verschillen in bejegening;
- het WO moet ieder toelaten die het vereiste einddiploma heeft, in het HBO spreekt toelating niet vanzelf;
- docenten in het WO kennen een grote mate van professioneel zelfbestuur, docenten in het HBO veel minder;
- docenten in het WO houden zich bezig met onderwijs, onderzoek en andere activiteiten, docenten in het HBO zijn gebonden aan strakke doceercontracten;

- de uitrusting van het WO is aanzienlijk beter, waarbij men zich kan afvragen of dit in deze mate gerechtvaardigd wordt door de onderzoektaak van de universiteit;
- WO-afgestudeerden hebben een titel, HBO-afgestudeerden meestal niet;
- WO-afgestudeerden beginnen veelal met een aanzienlijk hoger salaris dan HBO-afgestudeerden, ook als dat gezien de aard van het werk niet gerechtvaardigd is.

Het idee dat de scherpe kantjes van deze verschillen moeten worden afgeslepen is al geruime tijd gemeengoed, aldus de Contourennota. Een van de aangrijpingspunten daarvoor is de herstructurering van het WO die wettelijk wordt voorbereid. Belangrijkste doelen daarvan - ook met het oog op de relatie tot het HBO van belang - zijn: meer differentiatie in eindtermen, een verkorting van de periode van ononderbroken dagonderwijs, een oriënterende en selecterende beginfase en een billijker verdeling van het leerrecht door beperking van de inschrijvingsduur.

Een ander aangrijpingspunt is een vergroting van de programmatische samenhang tussen WO en HBO. Het ter tafel liggende voorontwerp (zie paragraaf 3.1.2.2) heeft bezwaren opgeroepen, aldus de Contourennota. Het HBO zou met annexatie door het WO worden bedreigd. De samenwerking wordt opgehangen aan verwante studierichtingen, zodat grote gebieden erbuiten zouden vallen. Tot de inrichting van nieuwe programma's levert de regeling op zichzelf nog geen bijdrage. Uitspraken over meer gelijkheid van voorzieningen, titulatuur en rechtspositie ontbreken. Er bestaat twijfel over de kans van slagen van een op vrijwillige overeenkomsten gebaseerd stelsel. Volgens Van Kemenade/Klein kan de kern van de voorstellen behouden worden, maar moet de coördinatie WO-HBO eerder gericht worden op programma's dan aangrijpen bij formele contacten tussen instellingen.

In theorie zou de huidige tweedeling in het hoger onderwijs wel een grote verscheidenheid aan studiemogelijkheden kunnen bieden. Institutionele kenmerken staan daaraan echter in de weg; daaruit vloeit een sterke en eenzijdige specialisatie in het onderwijs voort, die op gespannen voet staat met de maatschappelijke behoefte. Primair onderscheid naar instellingen - met als gevolg verschil in maatschappelijk aanzien - moet worden vervangen door primair onderscheid naar programma's. De enge interpretatie van de doelstellingen van WO en HBO, leidend tot (vroegtijdige) professionele of wetenschappelijke specialisatie, moet worden verlaten, zodat ook meer algemene vormingsdoelen een kans krijgen; op die wijze kan worden ingespeeld op de verandering van de studentenbevolking. In principe zouden vier soorten programma's denkbaar zijn (de Contourennota noemt er vijf, hier wordt het viertal uit de HOT-nota overgenomen):

- voorbereiding van wetenschappelijke onderzoekers;
- voorbereiding voor andere beroepen waarvoor een wetenschappelijke vorming vereist is;

- voorbereiding voor specifieke, meer op toepassing van wetenschappelijke kennis gerichte beroepen; en
- programma's die in beginsel een algemene toepasbaarheid hebben.

Hoe kan de nieuwe situatie worden bereikt? Integratie van instellingen van WO en HBO ligt niet voor de hand, vinden de bewindslieden. Meer kans van slagen is er bij hervorming van elke sector afzonderlijk, waarbij vergroting van de verscheidenheid de leidraad is. Binnen de bestaande instellingen is dat maar beperkt bereikbaar - aanleiding tot het idee naast WO en HBO een derde type HO-instellingen tot ontwikkeling te brengen. Voor het WO betekent deze aanpak: grotere differentiatie door herprogrammering, herverkaveling van financiële middelen (lees: korting op de universiteiten) zodat ruimte voor nieuwe vormen van hoger onderwijs ontstaat, bij uitbreiding van opleidingscapaciteit zorgvuldig nagaan of daartoe elders in het hoger onderwijs mogelijkheden bestaan. Voor het HBO: vergroting van de ontwikkelingskansen na aanpassing van de wet, nastreven van een soortgelijke structuur als het WO heeft, harmonisatie van het toelatings- en selectiebeleid met dat van het WO, schaalvergroting en voorrang voor HBO-instellingen als startplaats van nieuwe richtingen van hoger onderwijs. In het derde, nieuwe type hoger onderwijs wordt een maximum aan programmatische verscheidenheid nagestreefd. WO- en HBO-achtige programma's worden er naast elkaar aangeboden. Met name de nu onvoldoende ontwikkelde soorten programma's, dus programma's van minder specialistische aard, zullen er een onderkomen moeten vinden. Deze nieuwe instellingen van hoger onderwijs gaan bij uitstek de groeisector vormen. Ze moeten de kloof tussen WO en HBO overbruggen, de doelstellingen van het hoger onderwijs verbreden. De nieuwe instellingen kunnen op twee manieren tot stand komen: door omvorming van bestaande instellingen of door het stichten van nieuwe instellingen. Omvorming van HBO-instellingen heeft de voorkeur van de bewindslieden gezien het grote aantal instellingen dat al bestaat en de ontwikkelingsmogelijkheden die het HBO hiermee worden geboden.

Het eindpunt van de ontwikkeling van het hoger onderwijs zoals hier beoogd vertoont, zo meent de Contourennota, veel overeenkomst met het Amerikaanse model (dat gezien het verschil in historische achtergrond overigens niet zonder meer kan worden overgenomen): één stelsel van opleidingen met een grote mate van programmatische differentiatie. Op weg daarheen moet het institutionele onderscheid tussen WO en HBO worden teruggedrongen.

De HOT-nota geeft, duidelijker nog dan de Contourennota, aan dat het duo Van Kemenade/Klein het aangrijpingspunt van de vernieuwing wil zoeken in het HBO en niet in het WO. In de landelijke structuur van het WO willen zij niet ingrijpen omdat dit al goed is toegerust, de gewenste schaalgrootte en spreiding vertoont, diverse disciplines herbergt, de student ruime studiemogelijkheden biedt, kortom kenmerken

vertoont die juist de vernieuwing van het HBO zouden moeten uitmaken. De HBO-scholen zouden moeten uitgroeien tot grote instellingen met enkele duizenden (minimaal 1000 à 1500) studenten. Daarin kunnen onderwijsprogramma's gelieerd aan diverse maatschappelijke sectoren worden aangeboden (met de mogelijkheid van onderlinge bevruchting), kan een hoogwaardiger docentenkorps worden gevormd, kan overstappen naar een ander programma gemakkelijker plaats vinden en kan de keuzemogelijkheid van studenten worden vergroot. De schaalvergroting in het HBO moet 'hogescholen' doen ontstaan (naast HBO-scholen en universiteiten); deze moeten wettelijk onderdak krijgen in een nieuwe wet op het hoger onderwijs. In een volgende fase zijn er alleen nog 'hogescholen' en universiteiten; in de eindfase bestaat daartussen geen onderscheid meer en is er dus sprake van één stelsel van hoger onderwijs, waarin het institutionele onderscheid tussen WO en HBO doorbroken is.

De eenheid van stelsel moet zichtbaar worden in de inrichting en de bekostiging van de instellingen. Het onderscheid tussen instellingen voor hoger onderwijs is alleen nog van onderwijskundige aard: het is te herleiden tot de aard van de onderwijsprogramma's, en wel het bovengenoemde viertal. De voorbereiding tot wetenschappelijk onderzoeker en tot beroepen waarvoor een wetenschappelijke vorming vereist is, zal plaats vinden op universiteiten, de 'hogescholen' bieden plaats aan programma's ter voorbereiding op meer op toepassing van wetenschappelijke kennis gerichte beroepen, aan die met een meer algemene toepasbaarheid, en na verloop van tijd ook aan die voor de wetenschappelijke beroepen (behalve die voor onderzoekers). De HOT-nota noemt in dit verband het onderscheid tussen beide soorten instellingen meer van praktische dan van principiële aard. De door de 'hogescholen' verzorgde programma's zullen worden onderscheiden naar een zevental maatschappelijke sectoren (techniek en toegepaste natuurwetenschappen, economie en bestuur, maatschappelijke dienstverlening, gezondheidszorg, landbouw, onderwijs, kunsten), waarvan er in een 'hogeschool' in elk geval drie vertegenwoordigd moeten zijn.

Verdere motivering en uitwerking van de lange-termijnvisie, zoals in de HOT-nota omstandig gegeven, blijft hier achterwege, omdat deze veel herhaling van eerdere motieven zou opleveren dan wel technischer zou worden dan voor ons doel nodig is. Bovendien gaat deze nota (ook) over HBO en WO afzonderlijk (in het WO is in deze periode het vraagstuk van de beperkte toelating hoogst actueel), terwijl het ons toch vooral te doen is om de ontwikkeling in relatie tot elkaar. Probleem daarbij is dat uiteraard ook sommige ontwikkelingen in de afzonderlijke deelsystemen gevolgen hebben voor de mogelijke samenhang van beide. Dat blijkt ook wel als we ten slotte nog stilstaan bij de korte-termijnaanpak die de HOT-nota voorstaat op weg naar de eenheid van stelsel. Voorop staat daarbij dat, ook onafhankelijk van de toekomstige HO-structuur, de positie van het HBO moet worden versterkt. Een tweede belangrijke

doel voor de korte termijn is dat de mogelijkheden voor studenten om de in de beginfase van hun studie gedane keuze te corrigeren en naar een andere vorm van hoger onderwijs over te stappen, moeten worden verruimd.

Voor de korte termijn moeten op diverse fronten maatregelen worden voorbereid. Allereerst zouden er bundelingen van HBO-scholen tot hogescholen nieuwe stijl moeten ontstaan; daarover werd hierboven reeds het een en ander opgemerkt. Een tweede beleidslijn heeft betrekking op de ontwikkeling van (door de commissie Ontwikkeling Wetenschappelijk Onderwijs voorgestelde en in een rapport van de opvolgster van de COWO, de commissie Ontwikkeling Hoger Onderwijs, uitgewerkte) algemene hogere opleidingen. Deze AHO's, 3-jarig in de opvatting van de HOT-nota, kunnen in een 'hoger onderwijs voor velen' niet worden gemist en sluiten aan bij de door deze bewindslieden bepleite verbreding van de doelstellingen van het hoger onderwijs, waarin meer plaats moet worden ingeruimd voor het streven naar persoonlijke ontplooiïng en meer rekening wordt gehouden met een grotere differentiatie van beroepen en maatschappelijke activiteiten. "Het is daarbij duidelijk dat niet gedacht kan worden in schematische tegenstellingen tussen algemeen en specialistisch en evenmin tussen beroepsopleiding en vorming." Met de opvatting van de COHO de AHO's voorlopig alleen een plaats te geven in de niet-universitaire sector van het hoger onderwijs kunnen de bewindslieden instemmen. Onderbrenging ervan in het WO zou onherroepelijk tot te hoge kosten leiden in verband met de onderzoek-component en de salariskosten van de docenten. In een geherstructureerd WO zouden echter algemene varianten van bestaande studierichtingen ook in dit licht kunnen worden gezien. De AHO's zouden, willen ze een volwaardige positie in het nieuwe hoger onderwijs en brede maatschappelijke erkenning ontvangen, wel een kernprogramma moeten krijgen; dit zou literair, maatschappij-wetenschappelijk of toegepast-natuurwetenschappelijk van aard kunnen zijn. De opgenomen vakken moeten een logische samenhang vertonen, bijvoorbeeld rond een bepaald probleem-veld, hetgeen bijzondere zorg vereist.

Een derde beleidsvoornemen voor de korte termijn betreft de bevordering van samenwerking tussen WO- c.q. HBO-instellingen onderling en tussen WO- en HBO-instellingen. In overeenkomsten van samenwerking kunnen afspraken gemaakt worden over uitwisseling van docenten en over gebruikmaking van gebouwen en andere voorzieningen. Ten tweede kunnen instellingen die verwante typen programma's verzorgen afspraken maken voor het overstappen van studenten. Ten derde kunnen instellingen binnen een regio tot onderlinge afspraken komen over een zekere taakverdeling, zodat binnen de betrokken regio een zo evenwichtig mogelijk pakket van hoger onderwijs wordt aangeboden. Ook kunnen de instellingen elkaar van dienst zijn bij onderwijskundige vernieuwingen of de uitvoering van experimenten waarbij docenten en voorzieningen van beide instellingen betrokken zijn. Als vijfde doel van

samenwerking voegt de Contourennota II hier nog aan toe het tot ontwikkeling brengen van nieuwe programma's (voornamelijk) in het niet-universitaire hoger onderwijs. Samenwerking tussen WO en HBO mag de schaalvergroting van het HBO niet in de weg staan. Ook moeten configuraties waarin één of meer HBO-scholen in een samenwerkingsverband door een grote universiteit gedomineerd worden, worden voorkomen. De voorkeur van de minister gaat uit naar samenwerking tussen een HBO-scholengemeenschap en een universiteit.

Een vierde belangrijke aspect voor de korte termijn is de correctie van studiekeuze door overstappen naar een ander programma van WO of HBO, een gedachte nauw verbonden aan de invoering van de propaedeuse volgens de wet 'Herstructurering WO'. Ook deze bewindslieden hechten grote waarde aan goede overstapmogelijkheden. Het is voor veel VWO-abituriënten moeilijk meteen een goede studiekeuze te doen, zoals blijkt uit het grote aantal omzwaaiers en afvallers. Daarmee is tevens een tweede overweging gegeven: het rendement in diverse studierichtingen behoeft verbetering, zodat onderwijsvoorzieningen doelmatiger worden gebruikt. Een derde overweging is dat het openen van mogelijkheden van overstappen van het HBO naar het WO in de aanvangsfase de drang tot doorstromen na beëindiging van de HBO-opleiding zal doen afnemen; deze verticale doorstroming legt onevenredig veel beslag op de onderwijsmiddelen. Om praktische redenen willen de bewindslieden de voorgestelde regeling beperken tot verwante programma's. Vanwege allerlei haken en ogen willen ze eerst ervaring opdoen met een beperkte regeling, daarna in de nieuwe wet op het hoger onderwijs een meer omvattende regeling treffen. Ten behoeve van deze beperkte regeling is inmiddels een voorontwerp van wet 'Wederzijdse doorstroming' naar de adviesorganen gezonden. De wet beoogt wettelijke belemmeringen voor het overstappen van daarvoor in aanmerking komende HBO-studenten zonder VWO-vooropleiding naar een verwant WO-programma weg te nemen. Deze studenten zouden zich dan met een advies van de school kunnen wenden tot een landelijke commissie. Deze beslist over het toelatingsrecht van de betreffende student en geeft aanbevelingen omtrent vrijstellingen. Ook WO-studenten kunnen zich, volgens het voorontwerp, na hun eerste jaar met een advies van de instelling tot deze commissie wenden met het verzoek een oordeel te geven over vrijstellingen in het HBO, bijvoorbeeld door plaatsing in het tweede cursusjaar. "De ondergetekenden verwachten vooral van de in te stellen landelijke commissies een grote invloed bij het voorbereiden van een landelijk gecoördineerd stelsel voor de correctie van aanvankelijke studiekeuzen."

Een laatste beleidsrichting voor de korte termijn heeft betrekking op de inrichting van deeltijd hoger onderwijs. 'Hoger onderwijs voor velen' veronderstelt dat ook gelegenheid geboden wordt voor het volgen van een hogere opleiding naast een volledige of gedeeltelijke dagtaak elders. Deze mogelijkheden zijn er reeds, maar

zouden moeten worden uitgebouwd, en wel om twee redenen. In de eerste plaats omdat sommige mensen in hun jonge jaren om welke reden ook niet aan een hogere opleiding zijn toegekomen en daartoe graag alsnog een kans zouden krijgen. In de tweede plaats omdat in de toekomst op een flexibele wijze op de vraag naar hoger onderwijs moet worden ingespeeld; niet iedereen zal onmiddellijk in aansluiting op de middelbare opleiding een hogere opleiding willen volgen. Het deeltijd hoger onderwijs moet een meer gelijkwaardige plaats naast het voltijd dagonderwijs ontvangen. De minister wil dan ook voor de korte termijn de mogelijkheden voor avond- en weekend-onderwijs bij de bestaande WO- en HBO-instellingen verruimen - waartoe een Algemene Maatregel van Bestuur in voorbereiding is - en voor de lange termijn voor het deeltijd hoger onderwijs een gecoördineerd stelsel ontwerpen.

Toen minister Van Kemenade en staatssecretaris Klein in 1977 de politieke arena moesten verlaten, was de herstructurering van het WO nagenoeg vastgelopen (zie paragraaf 3.1.3) en de verwezenlijking van hun plannen zoals ontvouwd in Contourennota's en HOT-nota nog ver weg. Wat zij scherp hebben gezien is dat schaalvergroting van het HBO een absolute voorwaarde is voor vergroting van samenwerking en samenhang en zou moeten voorafgaan aan verdere stappen; opvolgers hebben op dit inzicht voortgebouwd. Ook de aanzet tot een regeling voor wederzijdse doorstroming - steeds een van de kristallisatiepunten van de 'samenhang' - is niet zonder vrucht gebleven. De algemene hogere opleidingen kwamen nergens van de grond, althans niet in de zin als bedoeld in de HOT-nota; door sterke vergroting van de keuzevrijheid, vooral in het WO (!), werden er wel door veel studenten vakkenpakketten samengesteld die laten zien dat de filosofie achter de AHO allerminst ongerijmd is. De samenwerking tussen instellingen van WO en HBO bleef incidenteel van aard. De - door het bewindsliedenduo bijna als organisch voorgestelde - groei naar het ene stelsel van hoger onderwijs stagneerde in een vroeg stadium. Voor wat betreft de effectuering van de vergroting van samenhang en samenwerking tussen WO en HBO kan het decennium 1967-1977 dus niet anders dan overwegend negatief worden afgesloten. Gedachtenontwikkeling en meningsvorming hebben echter in deze jaren wel flinke impulsen gekregen, die hun uitwerking in de volgende fase niet hebben gemist.

3.1.3 Herstructurering WO: eerste poging strandt

In het voorgaande is reeds meermalen gebleken dat de herstructurering van het WO weliswaar een operatie is die in directe zin alleen de universiteiten en hogescholen (oude stijl) aanging, maar anderzijds niet los kan worden gezien van het beleid met betrekking tot (vergroting van de) de samenhang WO-HBO. Niet alleen de Academi-

sche Raad, maar ook de Tweede Kamer trachtte bij de behandeling van het wetsontwerp 'Herstructurering WO' de ene lijn tegen de andere uit te spelen. Minister Van Kemenade verzekerde de Kamer bij deze gelegenheid dat ook naar zijn oordeel het tempo op het punt van de vergroting van de samenhang WO-HBO hoger zou moeten zijn; onontkoombare oorzaken zouden zich daartegen evenwel verzetten. Hij voegde er echter aan toe, dat de herstructurering van het WO als voorwaarde voor de samenhang WO-HBO moet worden gezien, en niet andersom. Dit bleek ook reeds uit hetgeen in paragraaf 3.1.2.1 is aangehaald uit de MvT van het wetsontwerp 'Herstructurering WO' betreffende de relatie WO-HBO. Deze stand van zaken betekent voor dit overzicht van de beleidsgeschiedenis dat wij om de herstructurering van het WO niet heen kunnen, maar op deze ingrijpende operatie niet uitvoerig en op wat eclectische wijze zullen ingaan (veel vollediger zijn Bijleveld & Buissink, 1986).

Het wetsontwerp 'Herstructurering wetenschappelijk onderwijs' werd bij de Tweede Kamer ingediend op 26 april 1971 onder eerste verantwoordelijkheid van minister G.H. Veringa. Het stoelde in hoge mate op de ideeën van K. Posthumus, zoals uiteengezet in paragraaf 3.1.1. Er breekt vervolgens een zekere windstilte rond het ontwerp in, enerzijds door de inwerkingtreding van de wet 'Universitaire bestuurshervorming' in deze periode, die de instellingen handen vol werk bezorgt, anderzijds doordat de instellingen geen aanstalten (wensen te) maken om tot herprogrammering over te gaan. In 1973 stelt de Academische Raad de commissie Voorbereiding herprogrammering wetenschappelijk onderwijs (onder voorzitterschap van S. Wiegersma) in die concrete handvatten voor herprogrammering zal aanreiken en speciale werkstukken produceert over onder meer de propaedeuse en de cursusduur. Instelling van deze commissie wijst erop dat de universiteiten zich, ondanks heftig verzet tegen de 4-jarige cursusduur, realiseren dat het menens is. Maar beslissend is natuurlijk de parlementaire behandeling.

De vaste Kamercommissie laat in het voorlopig verslag (7 maart 1973) aarzelingen zien ten aanzien van een uniforme 4-jarige cursus; ze is bang voor kwaliteitsverlies van het WO. Uit de memorie van antwoord, uitgebracht in november 1973 onder verantwoordelijkheid van minister Van Kemenade, blijkt dat de nieuwe structuur in 1975 in werking zou moeten treden en dat een cursusduur van 4 jaar regel moet zijn. Studierichtingen die bij de herprogrammering op onoverkomelijke moeilijkheden stuiten, moeten dat voor 1 november 1974 kenbaar maken. In koortsachtig tempo moet nu ineens de herprogrammering gerealiseerd worden; de eerste argumenten voor een uitzondering op de verkorte cursusduur worden op papier gezet. De Academische Raad laat bij monde van een werkgroep-Diepenhorst in februari 1974 weten dat volgens hem een uniforme cursusduur van 4 jaar geen recht doet aan de diversiteit binnen het WO. In maart 1975 komt de regering onder hoge druk uit parlement en samenleving de universiteiten tegemoet in een nota van wijziging: de

normale wettelijke cursusduur blijft 4 jaar, maar deze mag met ten hoogste een jaar overschreden worden. Enkele weken later komt de Academische Raad met een definitief afwijzend standpunt, volgens Van Kemenade "onbegrijpelijk en getuigend van weinig begrip voor de werkelijkheid en de historische ontwikkeling" (NRC Handelsblad 14 mei 1975).

In mei 1975 wordt het wetsontwerp in de Tweede Kamer behandeld en aangenomen, nadat minister Van Kemenade had beloofd de programmavoorstellen niet onderwijsinhoudelijk, doch slechts 'marginaal' te zullen toetsen. Over de hoofden van de parlementariërs ontraadt hij de universiteiten met klem met veel 5-jarige studies te komen, omdat in dat geval post-doctorale activiteiten in het gedrang zouden komen. Tevergeefs, naar later zou blijken. Toen ruim een jaar later de programmavoorstellen er lagen, bleken 80% van de studierichtingen toch op 5 jaar uit te komen; de overige 20% zat tussen de 4 en de 5 jaar. De Academische Raad adviseert de minister de programma's goed te keuren; dat vrijwel alle studierichtingen een cursusduur van meer dan 4 jaar nodig vinden, komt volgens de Raad omdat de toekomstige doctoraal opleiding gelijkwaardig moet zijn aan de huidige, hetgeen altijd het uitgangspunt van de wet en de behandeling daarvan in het parlement is geweest. De Onderwijsraad komt met een soortgelijk advies. De impasse is hiermee compleet. De minister kan weinig meer doen dan zich beraden op de situatie. Daarmee is hij nog steeds bezig, als in 1977 het kabinet valt. Een nieuwe onderwijsminister treedt aan. Wordt vervolgd (in paragraaf 3.2.2.1.1).

Deze korte terugblik op de mislukking van de eerste poging tot herstructurering van het WO mag ons er niet van weerhouden nog kort aandacht te schenken aan de aanleiding tot de indiening van het wetsontwerp en de strekking ervan. Daarbij is immers, behalve andere zaken, ook de relatie van het WO tot het HBO in geding.

Op een zestal hoofdaanleidingen zou te wijzen zijn; gedeeltelijk zijn ze reeds eerder bij de schets van het voorbereidend werk van Posthumus ter sprake gekomen. Ten eerste: de huidige structuren van het WO zijn ontstaan in een tijd waarin slechts weinigen aan dit onderwijs deelnamen; de explosieve toename van de deelname gedurende de jaren '50 en '60 noopt tot verandering van de structuren. Ten tweede: de groeiverhoudingen tussen WO en HBO, dat zich naast het WO en nagenoeg onafhankelijk daarvan ontwikkelde, zijn onevenredig; doorstroommogelijkheden in de beginfase dienen bevorderd te worden. Ten derde: door de maatschappelijke behoefte aan up-to-date geschoolde krachten en snel toenemende kennis neemt de betekenis van het onderwijs in de eerste aaneengesloten levensfase relatief af; de noodzaak van spreiding van scholing over meer levensfasen neemt toe. Ten vierde: het rendement (gediplomeerde uitstroom ten opzichte van het aantal beginnende studenten) op de WO-instellingen is laag en heeft de neiging te dalen; het grote aantal studiestakers is oorzaak van veel persoonlijk leed en door de gemeenschap geleden investerings-

verlies. Ten vijfde: de universiteit kampt met een gebrek aan doelmatigheid: de massale instroom verdraagt zich niet langer met een uniforme opleiding tot het hoogst-denkbare niveau voor alle studenten; de doelmatigheid kan worden verhoogd door instelling van een propaedeutische fase, verkorting van de cursusduur en het creëren van post-doctorale opleidingsmogelijkheden. En ten zesde: de uitgaven voor universitair onderwijs groeien explosief. De berekeningen uit de tweede voortgangsnota van Posthumus uit 1970 (a, zie ook Posthumus, 1970b) hebben in dit verband vermaardheid gekregen. Het nationaal inkomen steeg in de periode 1950-1967 jaarlijks met ruim 9%, de totale overheidsuitgaven voor onderwijs met ruim 14,5%, die voor WO met gemiddeld ruim 21%. Extrapolatie van deze gegevens geeft "het gebruikelijke absurde en humoristische resultaat: in 1993 zullen de totale onderwijsuitgaven zijn voor het WO - dat dan 27% van het nationaal inkomen vraagt - terwijl in 2005 het hele nationaal inkomen nodig is voor de universiteiten en hogescholen." Deze kostenlijn moet omgebogen worden.

Op welke wijze wil Posthumus nu aan bovengenoemde problemen het hoofd bieden? Ter beantwoording van deze vraag geven we een korte karakteristiek van het wetsontwerp 'Herstructurering WO' zoals dat in 1971 is ingediend door minister Veringa en in 1973 (in de memorie van antwoord) is gehandhaafd door minister Van Kemenade.

1. Structurering in de tijd. De cursusduur (duur van het onderwijsprogramma zoals door de faculteit vastgesteld) van de propaedeutische fase bedraagt 1 jaar, die van de doctoraal fase 3 jaar. De inschrijvingsduur (termijn gedurende welke studenten kunnen zijn ingeschreven en gebruik kunnen maken van de daaraan verbonden faciliteiten) bedraagt voor elk van beide fasen één jaar meer. Het kandidaatsexamen vervalt.
2. Propaedeuse. Er wordt voor elke studierichting een propaedeuse ingesteld die oriënterend, representatief en positief selectief moet zijn.
3. Post-doctorale activiteiten. Post-doctorale beroepsopleidingen zijn alleen weggelegd voor artsen, tandartsen, dierenartsen, farmaceuten, accountants en psychologen. Er worden twee nieuwe post-doctorale activiteiten ingesteld, te weten het 1-jarig research-assistentschap en het 3- tot maximaal 4-jarig assistent-onderzoekerschap. Een stelsel van na- en bijscholing in de vorm van post-academisch onderwijs moet de verkorting van de studieduur compenseren.

Een tweetal elementen staat in deze voorstellen in feite centraal. Het eerste is dat er behoefte is aan twee soorten universitair afgestudeerden, een relatief kleine groep voor het vervullen van functies op vakwetenschappelijk gebied en een groter aantal voor het bekleden van meer op de praktijk van het maatschappelijk leven gerichte beroepen. Deze gedachte is overigens al veel ouder dan Posthumus en stamt uit het rapport van de staatscommissie tot reorganisatie van het hoger onderwijs (de

commissie-Reinink) die in 1949 rapporteerde (deze commissie stelde in dit verband voor voor bepaalde studierichtingen een bachelorsopleiding, vergelijkbaar met het huidige kandidaats, in te stellen). Ook minister Cals en een nota van de Academische Raad uit 1967 spraken zich al in deze zin uit. Het tweede centrale element van deze herstructurering is de invoering van de selectieve propaedeuse, nodig om de scheefgegroeide allocatie van studenten over WO en HBO weer recht te kunnen trekken langs de weg van vroegtijdige (zelf)selectie.

De achtergronden van het verzet en de uiteindelijke mislukking zijn in het voorgaande al in grote lijnen duidelijk geworden: de cursusduur van 4 jaar is arbitrair en bepaald door externe factoren, de uniformiteit van de cursusduur houdt onvoldoende rekening met verscheidenheid in programmadoelen, de doctorandi-nieuwe stijl zijn niet vergelijkbaar met de academisch afgestudeerden tot dan toe, de gronden voor verlenging van de cursusduur zijn onvoldoende helder omschreven. Kortom, de structurering in de tijd ontmoette als zodanig geen kritiek, wel de concrete uitwerking ervan. Maar wat wel het meest heeft bijgedragen tot het fiasco van deze eerste poging tot herstructurering van het WO is, dat er rond de post-doctorale activiteiten teveel onhelderheid bleef bestaan. Duidelijk omschreven rechten voor doctorandi die hebben bewezen over de capaciteiten om post-doctoraal verder te kunnen en te willen studeren, ontbraken (social demand); even bedenkelijk was het dat het diffuse karakter van het post-doctoraal onderwijs de klassieke functie van de universiteit op het spel zette. Dit heeft mede de aandrang van de Kamer in de richting van het openen van de mogelijkheid van een 5-jarige cursusduur tot gevolg gehad. Hiermee was de missie van de volgende minister van onderwijs, A.Pais, gegeven.

3.2 Gescheiden op weg (1977-medio jaren '80)

3.2.1 Ontwikkelingen rond samenhang

3.2.1.1 De HOVV-nota: op weg naar integratie?

De hierboven aangebrachte caesuur in 1977 is, zoals alle scheidslijnen in de tijd, maar een betrekkelijke. Weliswaar trad een nieuw kabinet aan, maar de marges van de democratie zijn smal en echte politieke onenigheid over het beleid betreffende de relatie WO-HBO is er eigenlijk nooit geweest: toenadering is vanaf de jaren '60 door alle bewindslieden bepleit. Wel wil een nieuwe minister, i.c. A. Pais, natuurlijk wat nieuwe accenten leggen en daaraan zijn consequenties verbinden. De MvT's op de

rijksbegrotingen Onderwijs en Wetenschappen vanaf 1979 en de 'eigen' hoger-onderwijsnota van deze minister 'Hoger onderwijs voor velen' (HOVV) leggen daarvan duidelijk getuigenis af.

In de MvT O&W-begroting 1979 zet minister Pais niet onduidelijk in; hij is van mening, dat "een hoger onderwijs, dat een opleidingsmogelijkheid moet bieden aan een groot aantal studenten, ter wille van voldoende differentiatie- en doorstromingsmogelijkheden niet in twee streng gescheiden vormen uiteen mag vallen". Ging de HOT-nota nog uit van gescheiden ontwikkeling van WO en HBO voor de korte termijn, minister Pais vindt, dat "de integratie van wetenschappelijk onderwijs en hoger beroepsonderwijs reeds op korte termijn bevorderd dient te worden". Zijn beleid is er expliciet op gericht langs experimentele weg tot een grotere samenhang te komen en wil aanzetten geven "voor integratie van w.o. en h.b.o. in één stelsel van hoger onderwijs" (HOVV-nota). Wel moet het wezenlijke karakter van beide vormen van hoger onderwijs tot zijn recht kunnen blijven komen: duidelijke beroepsopleidingen naast algemeen theoretisch onderwijs. Nieuwe onderwijsvormen zullen tot ontwikkeling komen waar verschillende onderwijsprogramma's elkaar bevruchten, waar de samenleving nieuwe behoeften kenbaar maakt en waar studenten minder expliciete voorkeuren aan de dag leggen. De HOVV-nota kondigt aan dat de voorwaarden voor een vergroting van de samenhang zullen worden geschapen door

- verduidelijking van de positie van het HBO binnen het hoger onderwijs (ontwikkelingen op het gebied van samenwerking tussen HBO-scholen worden niet uitgesloten);
- maatregelen ter bevordering van meer toenadering op het gebied van de rechtspositieregeling en bekostiging;
- stimuleren van onderwijskundige en bestuurlijke samenwerkingsexperimenten (het later 'geflopte' experiment van de Agogische Academie Friesland en de Rijksuniversiteit Groningen wordt als lichtend voorbeeld genoemd).

In concreto heeft minister Pais de volgende maatregelen voor ogen:

- bevordering van de aanvaarding van het wetsontwerp 'Voorlopige voorzieningen met betrekking tot de wederzijdse doorstroming HBO-WO';
- indiening van een wetsontwerp dat experimenten inzake onderwijskundige en bestuurlijke samenwerking mogelijk maakt;
- zorgvuldig overleg over aanpassing van rechtspositionele en bekostigingsregelingen;
- bevordering van een positionering van het HBO in het hoger onderwijs, waarbij valt te denken aan het lichten van het HBO uit de WVO.

Diverse elementen hiervan komen in afzonderlijke paragrafen hierna kort terug. Rechtspositie en bekostiging, hoe wezenlijk ook, moeten uit een oogpunt van zelfbeperking buiten beschouwing blijven.

Uit de MvT's bij de O&W-begrotingen van de volgende twee dienstjaren blijkt dat minister Pais op het uitgezette spoor verder koerst. Zijn belangrijkste motieven zijn: de nog steeds toenemende vraag naar hoger onderwijs, veranderingen in de behoeften van de arbeidsmarkt en de financiële situatie die ertoe noodzaakt de beschikbare middelen zo doelmatig mogelijk te besteden. Een citaat uit de begroting 1981 verwoordt Pais' inzet op heldere wijze en leidt tevens in tot de volgende paragrafen: "Het beleid is gericht op de totstandbrenging van een geïntegreerd (wettelijk) stelsel van hoger onderwijs. Dit geschiedt door middel van een groeiproces waarin de onderlinge samenhang van de verschillende vormen van hoger onderwijs geleidelijk groter wordt. In dit proces neemt de harmonisatie van die onderdelen van onderwijskundige, bestuurlijke en rechtspositionele aard die zich daarvoor lenen, een voorname plaats in. In dit stelsel zal het eigen karakter van de onderscheiden onderwijsprogramma's behouden blijven maar het gemeenschappelijk kader zal worden versterkt. In het afgelopen parlementaire jaar zijn verschillende concrete stappen gezet in de vorm van ingediende wetsontwerpen, voor advies aangeboden voorontwerpen van wet en enkele beleidsnota's. Deze voorstellen maken alle deel uit van het beleid dat het verkrijgen van een grotere samenhang binnen het hoger onderwijs ten doel heeft. Deze samenhang en het groeiproces dat naar het geïntegreerde stelsel moet leiden, worden in het voorontwerp van de kaderwet hoger onderwijs uitgewerkt. Voorstellen tot wijzigingen in de stelsels van het wetenschappelijk onderwijs, zoals de wetsontwerpen twee-fasenstructuur en de herziening van de bestuursstructuur, zijn mede bedoeld om het wetenschappelijk onderwijs een plaats in het hoger onderwijs te geven. Hetzelfde geldt voor de afzonderlijke wettelijke regeling voor het hoger beroepsonderwijs, zoals in een voorontwerp van wet is neergelegd. De noodzaak om een kwalitatief verantwoord onderzoek als wezenlijk element in het hoger onderwijs te waarborgen heeft de aanleiding gevormd tot het aanbieden van de beleidsnota universitair onderzoek. De eerste ondergetekende (minister Pais) beoogt de onderwijsmogelijkheden aanzienlijk te variëren en uit te breiden door de oprichting van een open universiteit zoals in de gelijknamige beleidsnota wordt bepleit."

Enkele initiatieven als in dit citaat vermeld moeten in het vervolg nog onze aandacht hebben: de wettelijke regeling van de wederzijdse doorstroming, de eerste poging het gehele hoger onderwijs in één wettelijk kader onder te brengen en de stichting van de Open Universiteit.

3.2.1.2 Horizontale doorstroming geregeld

Een van de kleine successen van het beleid gericht op grotere samenhang tussen WO en HBO is de totstandkoming van de wet 'Wederzijdse doorstroming hoger onderwijs'. Het wetsontwerp werd in maart 1977 door minister Van Kemenade ingediend (op basis van een in de HOT-nota opgenomen voorontwerp) en paste uitstekend in het beleid van diens opvolger. De wet bereikte in mei 1979 het Staatsblad (nr. 301) en trad op 1 oktober 1979 voor de duur van zes jaar in werking. Vanaf 1979-1980 konden de studenten een beroep doen op de in deze wet geboden doorstroommogelijkheid. Hoewel de (aanvankelijk wel opgenomen) uitdrukkelijke vermelding in de wet van doorstroming naar verwante studierichtingen is verlaten, blijkt uit de memorie van antwoord aan de Eerste Kamer (april 1979) dat in de praktijk voorlopig toch vastgehouden wordt aan doorstroming naar verwante studierichtingen en dat het onjuist en ondoelmatig wordt geacht het HBO te gebruiken voor het verkrijgen van toelatingsrecht tot het WO. De redenering is dat HAVO-afgestudeerden die naar de universiteit willen, in 5-VWO kunnen insteken. Bovendien is de samenstelling van commissies voor doorstroming naar niet-verwant WO gecompliceerd.

Het bieden van een mogelijkheid tot studiekeuzecorrectie voor studenten zonder VWO-vooropleiding wordt als een belangrijke doelstelling van de wet beschouwd; een verbetering van de allocatie van studenten is van deze correctie het gevolg. Daarnaast worden als doelstellingen gezien een verbetering van het studierendement, externe democratisering en bevordering van de samenhang WO-HBO (zie ook Lelyveld & Polak, 1985).

De wet heeft betrekking op de wederzijdse doorstroming in de beginfase van de opleiding, horizontale doorstroming dus, tussen HBO-scholen en WO-studierichtingen. In artikel 3 schrijft de wet een zevental commissies 'Wederzijdse doorstroming' voor voor evenzovele sectoren, waaronder het landbouwonderwijs. Het artikel bepaalt dat de minister, de HBO-Raad en de Academische Raad gehoord, ook voor andere sectoren dergelijke commissies kan instellen. De taak van de commissie is te beslissen op het verzoek van een HBO-student die een verklaring wenst inzake toelating tot het afleggen van het propaedeutisch examen in een studierichting in het WO en te adviseren over vrijstellingen van doorstromers van HBO naar WO en omgekeerd. De commissie heeft ook tot taak een oordeel te geven over de werking van de wet. Voorts bevat de wet een grote hoeveelheid procedureregels, die er voor ons doel weinig toe doen (en in de evaluatie negatief scoorden). Eerste taak van de begin 1980 ingestelde commissies was het opstellen van overstapcriteria, waaraan de verzoeken van individuele studenten zouden kunnen worden getoetst.

De wet 'Wederzijdse doorstroming hoger onderwijs' uit 1979 bevatte een experimentele regeling. Gedurende een periode van zes jaar zou duidelijk moeten

worden of de regeling werkbaar was en de doelstellingen haalbaar waren. De mogelijke uitbreiding van het werkingsgebied als vervat in artikel 3 bovengenoemd is tweemaal toegepast, voor het gezondheidsonderwijs (mei 1982) en voor een deel van de lerarenopleidingen (april 1984). Jaarlijks hebben de commissies gerapporteerd over het aantal overstappers. Vooral in de sectoren waarin sprake is van een behoorlijk aantal overstappers (technisch onderwijs, sociaal-agogisch onderwijs en in mindere mate gezondheidsonderwijs) zijn door de commissies ook meer kwalitatieve studies verricht omtrent het studieverloop van de overgestapte studenten. Met het oog op het aflopen van de experimenteerperiode is de commissies gevraagd de wet in 1983 te evalueren en te komen met voorstellen voor een toekomstige regeling voor horizontale doorstroming.

De commissies constateerden, zo blijkt uit de MvT van het wetsontwerp 'Horizontale doorstroming HBO-WO' (in juni 1985 door minister W.J. Deetman aan het parlement aangeboden) dat de regeling als mogelijkheid tot het corrigeren van een aanvankelijke studiekeuze in een behoefte voorziet. De mate van deze behoefte verschilt overigens nogal per sector, van twee per jaar in het economisch hoger onderwijs tot ruim honderd in het sociaal-agogisch hoger onderwijs (vgl. ook Lelyveld & Polak, 1985). Door de sterke nadruk op het idee van overstappen binnen een verwante sector is het soms niet mogelijk geweest op grond van de wet nieuwe toepassingsgebieden te bedienen. De commissies hebben vaak het in de wet gehanteerde begrip 'verwantschap' als knellend ervaren, terwijl het juist bedoeld was om duidelijkheid te verschaffen aan het experiment. Diverse commissies zijn van mening dat het begrip slechts formele betekenis heeft, maar inhoudelijk moeilijk is te onderbouwen. Enkele commissies waarschuwen voor het gevaar dat het HBO wordt gebruikt als opstapje naar het WO. Andere commissies merken op dat de vrees van de HBO-instellingen dat de goede studenten door het WO weggezogen worden, mede oorzaak kan zijn van de geringe belangstelling van studenten en instellingen voor de regeling. Te bedenken is ook dat het continueren van de verticale doorstroommogelijkheid studenten de mogelijkheid biedt een afweging te maken, waarbij de 'zekerheid' van het HBO-diploma de aantrekkingskracht van de horizontale doorstroming negatief beïnvloedt. Commissies noch minister Deetman wagen zich na vier jaar aan harde uitspraken over het wel/niet bereiken van de (re)allocatie-doelstelling; alleen in het technisch hoger onderwijs is sprake van een redelijke stroom van de Technische Universiteiten naar de Hogere Technische Scholen. Het studierendement van deze doorstromers is goed en zal wellicht bij een volledig doorgevoerde tweefasenstructuur nog beter worden. "Met betrekking tot het bevorderen van de samenwerking h.b.o.-w.o. merken de commissies op dat deze wet een te beperkt kader biedt voor het realiseren van deze doelstelling. De commissies zijn geconfronteerd met het

feit dat het element van samenwerking door het onderwijsveld als ondergeschikt wordt ervaren ten opzichte van alle andere problemen in het hoger onderwijs."

Naar de minister constateert wordt door de commissies in het algemeen een continuering van de bestaande regeling afgewezen. Ze achten de regeling onder meer te gedetailleerd en daarmee in strijd met de wens tot indamming van de bureaucratische procedures. Wel is men het erover eens dat er een zekere bewaking moet zijn van de horizontale overstap. Sommige commissies pleiten voor doorbreking van het verwantschapsidee in de overstap. Minister Deetman ontwierp op basis van deze adviezen een nieuwe wettelijke regeling. Belangrijk uitgangspunt daarvan is dat de regeling een generaal karakter dient te hebben in die zin dat zij mogelijkheden biedt voor alle HBO-studenten; dit uitgangspunt wordt te meer van belang geacht gezien het streven van de overheid de verticale doorstroming te beperken in verband met de beperking van de inschrijvingsduur. Een tweede uitgangspunt is dat de regeling administratief eenvoudig moet zijn; de verantwoordelijkheid met betrekking tot de doorstroming wordt zoveel mogelijk overgelaten aan de betrokken instellingen en studenten. Verder moet de regeling voor geruime tijd werkzaam zijn en dus zodanig opgezet dat nieuwe studierichtingen onmiddellijk onder de werking ervan kunnen vallen. Ten slotte zal de regeling zodanige kwaliteitsborgen moeten bieden dat degenen die ervan gebruik maken goede kans hebben de nieuw-gekozen studie met succes te beëindigen.

De op basis van deze uitgangspunten voorgestelde regeling bevat de volgende elementen:

- de regeling beperkt zich tot de doorstroming van HBO naar WO in de beginfase van de studie;
- degene die in het bezit is van het diploma HBO-propaedeuse wordt onder dezelfde voorwaarden als de bezitter van een VWO-diploma toegelaten tot het propaedeutisch examen van een WO-instelling;
- de doorstroming is niet beperkt tot met name genoemde studierichtingen, dit in tegenstelling tot de regeling uit 1979;
- de bezitter van bedoeld diploma HBO-propaedeuse zal wel ten genoegen van de faculteit moeten aantonen dat hij over voldoende kennis beschikt van die vakken, die volgens het Academisch Statuut voor de gekozen studierichting verplicht deel uitmaken van het VWO-vakkenpakket.

De beperking tot doorstroming van HBO naar WO is ingegeven door het feit dat studerenden in het WO op grond van hun VWO-diploma toch al toegang hebben tot het HBO; een wettelijke regeling daarvoor is niet nodig. Ook de ervaring heeft uitgewezen dat wettelijke regeling hiervan niet zinvol is. In het voorontwerp waren de commissies-per-sector vervangen door één landelijke commissie. In het wetsontwerp nam de minister de suggesties van de Academische Raad en de HBO-Raad over ook

deze te laten vervallen en in plaats van de toetsingsprocedure het propaedeutisch HBO-diploma dezelfde waarde te geven als het VWO-diploma. "Hoewel de diploma's inhoudelijk niet gelijk zijn, kan wel worden gesproken van een gelijkwaardige startpositie, wanneer factoren worden meegewogen als relevantie van voorkennis, ervaring als student in het hoger onderwijs en motivatie." Deze opvatting komt neer op omnivalentie van het propaedeutisch HBO-diploma, waarbij echter voor definitieve toelating tot de examens wel eventuele deficiënties in voorkennis moeten zijn weggewerkt. De betreffende faculteit zal dienen vast te stellen of er deficiënties zijn en zo ja, op welke wijze de student moet aantonen dat hij deze heeft weggewerkt.

De wetswijziging is vastgelegd in de nieuwe wet 'Horizontale doorstroming HBO-WO' die in 1986 het Staatsblad (nr. 232) bereikte. Dat de wettelijke regeling voor horizontale doorstroming in een zekere behoefte voorziet, is duidelijk. De bijdrage ervan aan de harmonisatie of vergroting van de samenhang tussen WO en HBO moet echter niet overschat worden.

3.2.1.3 Kaderwet 'Hoger onderwijs' blijft bij ontwerp

Eén van de instrumenten waarmee minister Pais de totstandkoming van één stelsel van hoger onderwijs wilde bevorderen was de kaderwet 'Hoger onderwijs'. Op 16 januari 1980 werd daartoe door minister Pais een voorontwerp kaderwet 'Hoger onderwijs' gepubliceerd en naar allerlei instanties gezonden voor advies. In mei 1982 volgde een ontwerp-kaderwet dat opnieuw aan de adviesinstanties werd aangeboden, nu door minister Van Kemenade. Tot een echt wetsontwerp is het niet gekomen, omdat de opvolger van Van Kemenade, minister Deetman, die aanvankelijk nog van plan was een ontwerp voor een kaderwet 'Hoger onderwijs' bij het parlement in te dienen (MvT O&W-begroting 1984 en 1985), uiteindelijk een andere koers uitzette en prioriteit gaf aan de afzonderlijke wettelijke kaders van WO (WWO 1984) en HBO (WHBO 1986), naderhand te vervangen door een alomvattende wet voor het hele hoger onderwijs (een kaderwet laat de bestaande wet- en regelgeving onverlet en beoogt deze geleidelijk in zich te incorporeren). Een ander motief van minister Deetman om de kaderwet te laten vallen was - zo is op te maken uit de MvT bij de O&W-begroting 1986 (die aan de kaderwet geen woord meer vuil maakt) - dat in de afzonderlijke wetten voor WO en HBO voldoende ontwikkelingsruimte zou worden geboden; in de filosofie van de afstandelijke sturing die zich inmiddels van het beleid meester had gemaakt, was voor een fenomeen als deze kaderwet eigenlijk geen plaats meer. Of de vereiste vernieuwing ook betrekking zou moeten hebben op de relatie tussen WO en HBO komt men in dit stadium van de bewindsman niet te weten. Wat hiervan zij, we zullen vanwege het voortijdig einde van de kaderwet er

niet al te uitvoerig bij stilstaan, maar kunnen toch in het kader van deze historische schets niet helemaal om deze poging van de wetgever heen. We laten daarbij het voorontwerp voor wat het is en slaan alleen een blik in de MvT van het ontwerp uit 1982.

Uitgangspunt is weer dat de gescheiden ontwikkeling van WO en HBO niet optimaal beantwoordt aan de eisen die momenteel door de maatschappij aan het onderwijs gesteld worden. Beleidsdoel van de kaderwet is dan ook de vernieuwing van het hoger onderwijs tot één stelsel van gedifferentieerde onderwijs- en onderzoekvoorzieningen. Als invoeringsstrategie is gekozen voor een procesmatige aanpak. De functie van het wettelijk kader daarin is dat het de richting van de ontwikkeling aangeeft, een begin maakt met de opbouw van een samenhangend stelsel met een grote mate van flexibiliteit en instrumenten bevat voor een geleidelijke uitbouw van dat stelsel vanuit de bestaande deelsystemen. Als voornaamste instrumenten worden genoemd ontwikkelingsprojecten en het hoger-onderwijsplan. Daarnaast worden voorwaarden geschapen voor een gezamenlijke overleg- en adviesstructuur.

Ten aanzien van de onderwijsprogramma's worden drie dimensies onderscheiden: gerichtheid van het onderwijs op maatschappelijke behoeften, op individuele behoeften en op wetenschap. Dit gegeven leidt tot een grote verscheidenheid aan programma's, waarin ordening moet worden aangebracht door onderscheid te maken naar maatschappelijke sectoren en naar categorieën programma's. Een drietal categorieën programma's wordt onderscheiden:

- programma's gericht op maatschappelijke activiteiten waarvoor hoger onderwijs van wetenschappelijk karakter nodig is (WO);
- programma's gericht op maatschappelijke activiteiten waarvoor toepassing van wetenschapsresultaten of van artistieke inzichten of vaardigheden het kenmerkende element zijn (HBO);
- programma's die in toenemende mate aspecten van beide categorieën vertonen (het overig hoger onderwijs, OHO).

De laatste categorie is nieuw. Ze bevat programma's van 2, 3 of ten hoogste 4 jaar, gericht op kennismaking dan wel omgang met wetenschappelijke kennis, zonder noodzakelijkerwijs op een specifiek beroep of specifieke functie voor te bereiden.

Programma's van verschillende categorieën die op hetzelfde maatschappelijke terrein liggen, worden gebundeld tot sectoren (waarmee de indeling in disciplines dus vervalt). Zo is het mogelijk de afstand te overbruggen tussen enerzijds HBO- en anderzijds WO-studierichtingen. Het ontwerp noemt de volgende sectoren: natuur en techniek, landbouw, gezondheidszorg, financieel/economische activiteiten, maatschappelijk welzijn, bestuur en rechtsbedeling, cultuur (letteren, filosofie, kunst) en onderwijs en opvoeding. Deze onderverdeling in sectoren, door betrokkenen nader uit te werken, heeft een functie bij de doorstroming van studenten, onderwijskundige

samenwerking, organisatie van het post-hoger onderwijs en de planning van studierichtingen.

Voor wat betreft de institutionele structuur tekenen zich in beginsel twee typen instellingen af, universiteiten en hogescholen, met de daarbij behorende programma's. De wetenschapsbeoefening blijft om redenen van doelmatigheid in beginsel gelocaliseerd bij de universiteiten. In beginsel (deze slag om de arm komen we nogal eens tegen) kunnen universiteiten ook HBO-programma's verzorgen. OHO-programma's kunnen worden ondergebracht bij HBO of WO of in nieuwe instituties. Zwaartepunt van de innovatie door middel van de categorie OHO ligt bij die samenwerkingsverbanden waarin de betrokkenheid van de kant van de hogescholen overweegt. De programmatische samenhang binnen het hoger onderwijs wordt vergroot door de beëindiging van de mogelijkheden tot verticale doorstroming en de invoering van een studiepuntenstelsel. Diverse maatregelen worden voorzien die perspectief moeten bieden voor verbetering van de horizontale doorstroommogelijkheden in het hoger onderwijs, waaronder gecoördineerde propaedeuses en studieadvisering.

De ontwikkeling van een samenhangend stelsel moet uitgaan van de huidige deelsystemen WO en HBO en de Open Universiteit (in wording). Een essentieel element in de strategie is coördinatie van de planning van de diverse vormen van hoger onderwijs via een hoger-onderwijsplan. Verder is het nodig op korte termijn te komen tot harmonisatie van de wetgeving. In het ontwerp-kaderwet zijn drie soorten bepalingen opgenomen: regelingen die direct in werking treden bij aanneming van de wet (bijvoorbeeld betreffende de regeling van adviesraden, voorvereisten, inschrijvingsregeling, toezicht, titulatuur), bepalingen die gelden voor het hoger onderwijs als geheel, maar nog niet direct in de plaats van de bestaande zullen treden (bijvoorbeeld betreffende onderwijs, wetenschapsbeoefening, wederzijdse doorstroming en personeel) en bepalingen - ook op korte termijn in werking tredend - betreffende procedures en instrumenten ter bevordering van de ontwikkeling naar meer samenhang (bijvoorbeeld over ontwikkelingsprojecten, experimentele samenwerkingsverbanden, het hoger-onderwijsplan). Uiteraard moet de kaderwet ten nauwste aansluiten bij lopende wetgeving, waaronder de wet op het HBO en de wet tweefasenstructuur.

Volgens het ontwerp-kaderwet komen diverse elementen voor harmonisering in aanmerking, zoals toelating en inschrijving, post-hoger onderwijs, toezicht, studiepuntenstelsel, rechtspositie van het personeel, rechten van studerenden, bekostiging en titulatuur (één titel voor allen die een cursus van 4 jaar met succes hebben afgerond). Voor advies en overleg zou een Raad voor het hoger onderwijs moeten worden ingesteld, die moet voortkomen uit de Academische Raad en de HBO-Raad. Hoofddoel van de planning van het hoger onderwijs wordt de voortgaande

ontwikkeling van een samenhangend geheel van voorzieningen. Daarbij zal worden voortgebouwd op de bestaande methoden en tradities van de deelsystemen, die stapsgewijs op meer samenhang gericht zullen worden. Belangrijk instrument is het jaarlijks uit te brengen hoger-onderwijsplan, "dat erop is gericht de voortgaande ontwikkeling van het stelsel van hoger onderwijs te bevorderen en de onderlinge afstemming van de ontwikkelingsactiviteiten te verzekeren".

Het ontwerp bevat een regeling voor ontwikkelingsprojecten. Doel daarvan moet zijn het verkennen of inslaan van nieuwe wegen die vorm geven aan de ontwikkeling van één stelsel van hoger onderwijs. Het initiatief daarvoor ligt bij de instellingen. Op de grens van de huidige vormen van hoger onderwijs kunnen langs deze weg nieuwe, experimentele programma's ontwikkeld worden. Nieuwe programma's behoren in principe tot het OHO. De projecten kunnen gericht zijn op onderwijsdoelen of op bestuurlijk-organisatorische, personele of financiële aspecten. De goedkeuring van de minister is nodig als van bestaande regelingen wordt afgeweken of extra middelen nodig zijn. De ontwikkelingsprojecten worden na enkele jaren getoetst, waarbij vooral wordt gekeken of ze een bijdrage hebben geleverd tot een samenhangend geheel van gedifferentieerde onderwijsvoorzieningen. De resultaten kunnen worden opgenomen in de gemeenschappelijke regelingen voor het hoger onderwijs, bijvoorbeeld in de vorm van geharmoniseerde bepalingen of een nieuwe studierichting. Ten slotte bevat het ontwerp nog een bepaling over experimentele opleidingen, bij de goedkeuring (ofte wel bekostiging) waarvan (onder meer) weer speciaal gekeken wordt naar de mate waarin de aangevraagde studierichting of opleiding een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van het stelsel van hoger onderwijs.

De gedachtengang van deze kaderwet is dus als volgt: de in experimenten opgedane ervaringen zouden ertoe moeten leiden dat de afzonderlijke wettelijke regelingen voor WO en HBO aan de nieuwe situatie worden aangepast/geschrapt of vervangen door 'echte' kaderregelingen voor het hele hoger onderwijs. De afzonderlijke wetten zouden daardoor als het ware moeten leeglopen en geleidelijk worden gesubstitueerd door integrale wetgeving. In de MvT op het voorontwerp uit 1980 wordt opgemerkt dat het ook denkbaar was geweest in plaats van de afzonderlijke wetten één nieuwe wet te ontwerpen voor het hele hoger onderwijs. Van deze mogelijkheid is destijds afgezien omdat de omvang van een dergelijke onderneming en de daarvoor benodigde tijd noodzakelijke maatregelen op korte termijn in de weg zouden staan. Met Kaldenbach (1980) kan men zich echter afvragen of van een 'proceswet' als deze veel elan uitgaat. De bewegingsruimte van de instellingen is alleen verkrijgbaar via officiële experimenten, landelijke effecten kunnen pas worden bereikt door middel van wetswijziging; dit wordt een continu en tijdrovend gebeuren dat een weinig inspirerend vooruitzicht biedt. Het mag dan ook geen verwondering

wekken dat de kaderwet, toen overheid en instellingen in de jaren '80 de handen meer dan vol kregen aan ontwikkelingen binnen de beide deelsystemen afzonderlijk, een stille dood is gestorven.

3.2.1.4 De Open Universiteit

In het voorafgaande werd reeds gerefereerd aan de wenselijkheid van de totstandkoming van een Open Universiteit in Nederland. De achtergronden en inrichting daarvan behoeven hier niet in extenso aan bod te komen. Duidelijk is evenwel reeds geworden dat de OU vanaf het begin is beschouwd als een inherent onderdeel van het nieuwe stelsel van hoger onderwijs. De relevantie van de OU voor de samenhang WO-HBO is daarmee in algemene zin reeds aangegeven. Van meer bijzonder belang is dat in de OU op onconventionele manier wordt omgegaan met het onderscheid WO-HBO.

De eerste discussies over de Open Universiteit dateren van ongeveer 1970 (Leibbrandt & De Moor, 1984). De druk op het hoger onderwijs neemt toe, het fenomeen 'werkstudent' doet zijn intrede, aan 'permanente educatie' en 'wederkerend onderwijs' wordt meer en meer waarde gehecht, het begrip 'externe democratisering' wordt uitgevonden en er wordt een begin gemaakt met het beleid gericht op 'vernieuwing' van het hoger onderwijs, wat daaronder ook te verstaan is. Minister Van Veen toont zich in 1972 in een toelichting op het voorontwerp van wet 'Ontwikkeling hoger onderwijs' een voorstander van de oprichting van een Open Universiteit naar Brits model. In de MvT bij de O&W-begroting 1973 kondigt hij aan een werkgroep van deskundigen te zullen instellen. Het kabinet-Den Uyl geeft echter prioriteit aan de Open School. Pas in 1977 zendt minister Van Kemenade de nota 'Open universiteit in Nederland' naar het parlement.

In deze beleidsnota uit 1977 worden de volgende doelstellingen voor de Open Universiteit voorzien:

- het bieden van de mogelijkheid voor hoger onderwijs aan hen die daar in het verleden om welke reden dan ook niet aan toekwamen (tweede kans);
- het verminderen van de druk op de bestaande instellingen van hoger onderwijs door een duidelijke en reële mogelijkheid te bieden om in een latere levensfase te studeren (tweede weg);
- het creëren van goedkopere vormen van hoger onderwijs;
- het stimuleren van vernieuwing in het deeltijd onderwijs, maar ook in het dagonderwijs, zowel voor wat onderwijsinhoud als voor wat doceer- en studiemethode betreft.

Belangrijke uitgangspunten, in latere beleidsstukken en de naderhand tot stand gekomen wet gehandhaafd, zijn verder dat de instelling echt 'open' moet zijn, dat wil

zeggen dat alleen een leeftijdsgrens wordt gesteld, en dat de diploma's hetzelfde civiele effect moeten hebben als die van het reguliere hoger onderwijs. Dit laatste moet niet in de weg staan aan de ontwikkeling van andersoortige, multidisciplinair opgezette programma's; het eindniveau ervan moet echter gelijkwaardig zijn aan dat van de programma's in het hoger dagonderwijs. De OU moet een grote verscheidenheid aan programma's gaan bieden; alle vier de typen programma's als omschreven in de HOT-nota (zie paragraaf 3.1.2.3) moeten er verzorgd worden. Vooral om assimilatie met de ene of de andere vorm van hoger dagonderwijs te voorkomen, wordt gekozen voor een zelfstandige instelling. Een voorbereidingscommissie onder voorzitterschap van R.A. de Moor moet de plannen gaan uitwerken.

De commissie Voorbereiding Open Universiteit (CVOU) produceert in 1978 een interim-rapport. In 1979 biedt minister Pais het eindrapport aan aan de Tweede Kamer. In haar beleidsconclusies betoogt de CVOU - niet verwonderlijk gezien de rol die haar voorzitter op andere fronten in het hoger-onderwijsbeleid speelt - dat zij het doel van vernieuwing in haar voorstellen grote nadruk heeft willen geven. Ter plaatsbepaling van de OU in het stelsel van volwasseneneducatie en hoger onderwijs stelt de CVOU: de OU is ontworpen als een instelling voor hoger onderwijs, dat wil zeggen dat zij studiemogelijkheden zal bieden die verwant zijn aan die van het WO zowel als aan die van het HBO, maar tevens dat zij niet een soort scholengemeenschap is van HBO- en WO-instellingen. Deze tweedeling zal volgens de CVOU moeten verdwijnen. Een andere indeling, in kortere en langere studieprogramma's, wordt zinvoller geacht. Voor de kortere studieprogramma's, gelijkwaardig te achten aan een HBO-diploma, stelt de CVOU de aanduiding 'licentiaatsprogramma's' voor, de langere (waarvan de kortere een onderdeel uitmaken) zullen gelijkwaardig zijn aan de doctoraal programma's voorzien in de tweefasenstructuur. De kortere programma's zullen in hun gerichtheid overeenkomst vertonen met de huidige hogere beroepsopleidingen of met de wetenschappelijke opleidingen. Ook kunnen zij een algemeen vormend karakter hebben. Ook de langere programma's kunnen beroepsgericht, wetenschappelijk van aard of algemeen vormend zijn. Niet langer zou dus typische gerichtheid maar duur van de opleiding het onderscheidingscriterium moeten zijn. Deze duur zal wel corresponderen met een niveauverschil: het licentiaatsexamen zal minder hoge minimumeisen moeten stellen dan het doctoraal examen. Als voordelen van de opheffing van het onderscheid tussen WO en HBO wijst de CVOU op tweeërlei: de student kan beter aansluiten bij bestaande kennis, ervaring en capaciteiten, en het tijdverlies dat een HBO-afgestudeerde nu oploopt als hij een doctoraal diploma wil behalen, verdwijnt geheel.

De regering reageert in oktober 1979 reeds op het eindrapport van de CVOU. Daarin spreekt minister Pais zich uit voor een spoedige start van de OU. Niet-hantering van het onderscheid WO-HBO (maar van een onderscheid tussen korte en lange

programma's) wordt door de minister onderscheven. "Mede hierdoor kan de Open Universiteit bijdragen tot de noodzakelijke bezinning op het huidige onderscheid tussen beide onderwijsvormen en op die wijze een bijdrage leveren aan de integratie van hoger beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs." Deze beleidsnotitie wordt in juni 1980 besproken in de vaste Kamercommissie, die instemt met de oprichting van een Open Universiteit en in navolging van de CVOU en de minister kiest voor een zelfstandige instelling. We zullen de feitelijke ontwikkeling hier verder niet omstandig memoreren. Het in juni 1981 uitgebrachte voorontwerp wordt van alle kanten becommentarieerd. Pas in januari 1984 wordt een officieel ontwerp van wet 'Open Universiteit' bij de Tweede Kamer ingediend; datzelfde jaar nog bereikt de wet het Staatsblad (nr. 573). De voorbereidingen voor de opbouw van de OU zijn dan al enkele jaren aan de gang; de wet 'Stichting Opbouw Open Universiteit' stond in 1981 al in het Staatsblad (nr. 336). In september 1984 werden de eerste studenten aan de Nederlandse Open Universiteit ingeschreven. Van echte weerstand tegen het opheffen van het onderscheid WO-HBO is geen sprake geweest.

Voor ons doel is nog van belang erop te wijzen dat minister Deetman in de MvT op het wetsontwerp uit 1984 in reactie op vooral commentaar van de Academische Raad op het voorontwerp wat breder stilstaat bij de vereiste samenwerking tussen de OU enerzijds en WO en HBO anderzijds. De AR wees erop dat het aanbieden van diploma-programma's die zoveel mogelijk overeenkomen met een erkend Nederlands studieprogramma een argument is voor nauwe samenwerking bij de cursusontwikkeling; te denken is bijvoorbeeld aan de uitwisseling van studiemateriaal, studiebegeleiding, vestiging van studiecentra en het gebruik van faciliteiten, maar ook aan gezamenlijk zicht op het eindniveau van uit OU-cursussen samengestelde programma's dat overeen dient te komen met een erkend doctoraal programma. Samenwerking in het personele vlak zal de uitwisseling van ervaringen en het doorwerken van de onderwijs-inhoudelijke vernieuwing, die met de OU wordt beoogd, vergemakkelijken. De Onderwijsraad is van mening dat in de wetgeving (regelingen voor) samenwerkingsverbanden tussen OU en andere instellingen voor hoger onderwijs moeten worden ondergebracht. Naar aanleiding van deze adviezen is in de wet een speciaal artikel (4) opgenomen, waarin staat dat de OU, indien dat wenselijk is, met instellingen voor WO, HBO en volwasseneneducatie samenwerkt (onder meer) "ten behoeve van de ontwikkeling van een samenhangend geheel van gedifferentieerde voorzieningen op het gebied van het hoger onderwijs". Mogelijk moeten nadere bepalingen met betrekking tot de samenwerking in toekomstige hoger-onderwijswetgeving worden opgenomen.

Het is hier niet de plaats in te gaan op de mate waarin de ideeën betreffende de doorbreking van de dichotomie WO-HBO binnen de OU (mede)richtinggevend zijn voor de curriculumontwikkeling, laat staan daarop in evaluerende zin in te gaan. Het

aantal OU-afgestudeerden met een diploma-programma is bovendien nog maar erg beperkt. De indruk bestaat dat er van de beoogde wederzijdse bevruchting van OU enerzijds en WO- of HBO-instellingen anderzijds nog niet erg veel terecht is gekomen. De vernieuwende betekenis van de OU voor de overige instellingen voor hoger onderwijs is niet indrukwekkend; tot op heden beperkt deze zich tot de zgn. kort hoger-onderwijsdiploma's, met een beperkter studielast dan de HBO- en WO-diploma-programma's. Wellicht heeft dat (ook) te maken met de vergrote autonomie en deregulering die in de tweede helft van de jaren '80 het onderwijsbeleid ging bepalen. De tijd lijkt echter rijp voor wederzijdse bevraging.

3.2.1.5 De universitaire lerarenopleiding

Bij onze zoektocht naar raakpunten tussen WO en HBO in het beleid gedurende de eerste helft van de jaren '80 kunnen we niet helemaal heen om de lotgevallen van de universitaire lerarenopleiding. Veel inspiratie omtrent het vraagstuk 'samenhang WO-HBO' bieden deze overigens niet, het zal hier dus bij een attendering kunnen blijven.

In november 1983 bracht de minister van O&W een concept-beleidsnota uit inzake de lerarenopleiding voor afgestudeerden van het WO. De kritiek hierop vanuit het veld concentreerde zich op één punt, namelijk dat de eindverantwoordelijkheid voor de eerstegraads lerarenopleiding zou komen te liggen bij het HBO. De minister had voorgesteld daarmee de NLO's te belasten. Academische Raad en Onderwijsraad spraken de vrees uit dat hierdoor de relatie tussen de vakwetenschappelijke opleiding in de eerste fase en de beroepsgerichte in de tweede fase minimaal zou worden; een ander punt van zorg was dat de relatie tussen WO en VWO losser zou worden. In zijn in november 1984 verschenen 'Beleidsvoornemens universitaire lerarenopleiding' licht de minister zijn aanvankelijke standpunt als volgt toe: "Juist om de samenhang tussen de verschillende opleidingen en de relatie tussen wetenschap enerzijds en de praktijkgerichte opleidingen anderzijds gestalte te geven, was in de concept-beleidsnota een structuur voorgesteld, waarbij vanuit instellingen van hoger beroepsonderwijs, de nieuwe lerarenopleidingen (NLO's), een gelijkwaardige deelname in de eerstegraads opleidingen tot stand kon komen. De samenhang tussen onderwijs en onderzoek had in die gelijkwaardige structuur eveneens een plaats gekregen. De kern van de voorgestelde structuur lag in de gelijkwaardigheid, niet in de bij de NLO's gelegde eindverantwoordelijkheid voor de opleiding."

Wat daarvan zij, de bewindsman heeft zich gevoelig getoond voor de kritiek en is op dit voornemen in zijn Beleidsvoornemens (1984) teruggekomen. Daarin wordt uitgegaan van een inbedding van de lerarenopleiding voor WO-afgestudeerden in de WWO. Niettemin wil de minister in het kader van de nagestreefde professionalisering

van de leraren(opleiding) wel een band tussen eerstegraads opleiding en NLO's. Binnen deze NLO's immers is gekozen voor een geïntegreerd opleidingsmodel, waarbij vakinhoudelijke en onderwijskundig/didactische voorbereiding in voortdurende samenhang en wisselwerking aan de orde komen. Nadat de NLO's op basis van dit concept een tiental jaren hebben gewerkt, zijn ook de (deeltijd) MO-opleidingen in deze zin geherstructureerd. Een dergelijke aanpak past echter niet binnen de tweefasenstructuur (zie paragraaf 3.2.2.1.1), waarbinnen de lerarenopleiding een plaats krijgt na het afsluiten van de vakwetenschappelijke opleiding (inclusief een predoctorale oriëntatie op het leraarsberoep) als postdoctorale, aanvullende beroepsopleiding. Binnen deze gegevenheden moet voor afgestudeerden van het WO een opleiding gestalte krijgen die in overeenstemming is met het algemene beleid, waarin professionalisering en samenhang sleutelbegrippen zijn. "Essentieel is daarbij, dat de opleiding zowel inhoudelijk als structureel in nauwe relatie met de overige lerarenopleidingen en met de afnemer, het voortgezet onderwijs, wordt opgezet en uitgevoerd, onder behoud van de band met de wetenschappelijke achtergrond."

Ter effectuering van dit beleid moeten, aldus de Beleidsvoornemens, onder handhaving van de primaire verantwoordelijkheid van WO-instellingen voor de eerstegraads opleiding, de opleidingen worden geprogrammeerd en verzorgd door een WO-instelling in samenwerking - op voet van gelijkwaardigheid - met een of meer NLO's, waarmee een overeenkomst van samenwerking is afgesloten. Deze overeenkomst heeft dus niet meer, zoals tot dan toe, tot achtergrond dat de WO-instelling een niveau-bewakende functie heeft in de richting van de NLO; de noodzaak van niveaubewaking vervalt, wanneer de NLO's onder de WHBO gaan vallen. Deze nieuwsoortige overeenkomst vormt één van de bekostigingsvoorwaarden voor een tweede-faselerarenopleiding. In de overeenkomst van samenwerking moet uitdrukkelijk aandacht worden besteed aan het onderzoek van de WO-instelling op het gebied van het leraarsberoep; dit kan worden gebruikt bij de opbouw van de programma's van de lerarenopleidingen, niet alleen in het eerste- maar ook in het tweede- en het derdegraads gebied. De overeenkomst van samenwerking zal in elk geval de volgende elementen moeten bevatten:

- regeling van de medeverantwoordelijkheid van de NLO voor de eerstegraads opleiding;
- wijze waarop en mate waarin WO- en NLO-docenten bij opzet en uitvoering van de (eerstegraads en anderegraads) opleidingen worden betrokken;
- wijze waarop NLO-docenten worden betrokken bij opzet en uitvoering van het predoctorale deel voor wat betreft de oriëntatie op het leraarsberoep;
- wijze waarop NLO-docenten worden betrokken bij opzet en eventueel uitvoering van onderwijskundig/didactisch onderzoek binnen de WO-instelling;

- regeling van de toelatingscommissie en wijze waarop over toelating wordt beslist;
- wijze waarop beide instellingen gebruik maken van elkaars ondersteunende personele en materiële voorzieningen.

Deze ideeën zijn vervolgens neergelegd in wijzigingen van de WWO en de WHBO; het betreffende wetsontwerp dateert uit december 1985, de wet is te vinden in het Staatsblad 1987 (nr. 298). De wettelijke kaders die uit dit beleid zijn voortgevloeid, zijn kort samengevat de volgende. In artikel 177a WWO (gehandhaafd in de WHW artikel 7.5) wordt bepaald dat een universiteit een eerstegraads lerarenopleiding voortgezet onderwijs slechts voor bekostiging in aanmerking kan brengen als er een overeenkomst van samenwerking is gesloten met een HBO-instelling waaraan een voltijdse opleiding voor leraar voortgezet onderwijs is verbonden. De HBO-instelling gaat de samenwerking aan op basis van artikel 103b van de WHBO. De overeenkomst moet aan een aantal eisen voldoen, zoals boven aangegeven. In de WHW is een soortgelijke bepaling opgenomen (artikel 2.11).

Het is aan de betrokkenen om de samenwerking ook werkelijk inhoud te geven. Een inventariserend onderzoek van de inspectie heeft uitgewezen dat de gesloten samenwerkingsovereenkomsten weinig duidelijkheid bieden over de wijze waarop de samenwerking concreet gestalte krijgt. In de praktijk is de samenwerking veelal een papieren aangelegenheid. De huidige staatssecretaris J. Wallage constateert dit met kennelijk leedwezen in een brief aan de Tweede Kamer d.d. 31 oktober 1990 en wil dan ook met de VSNU bespreken hoe aan de samenwerking tussen universiteiten en hogescholen op de werkvloer beter vorm kan worden gegeven. Hij verwacht dat de voorziene indikking van het netwerk van ULO's het realiseren van samenwerkingsovereenkomsten zal vereenvoudigen. In dezelfde brief noteert hij: "Overigens is de ervaring met de samenwerking tussen ULO's en hogescholen voor mij mede aanleiding om - samen met de minister - te bezien of de huidige wettelijke constructie, die ongewijzigd is opgenomen in de WHW, wel gehandhaafd dient te blijven. Ik zal bezien of het mogelijk is door een andere sturingswijze tot een betere samenwerking en tot een effectiever systeem van taakverdeling te komen. In het kader van de behandeling van de WHW zal dit punt aan de orde komen."

Inmiddels lijkt bovengeschetst beeld tot op zekere hoogte achterhaald te zijn door, men kan ook zeggen een vervolg gevonden te hebben in het streven van staatssecretaris Wallage naar 'educatieve faculteiten', verwoord in diens brieven van 20 februari en 31 oktober 1990 aan de Tweede Kamer. Deze educatieve faculteiten zijn op te vatten als concentraties van alle lerarenopleidingen en vrijwel alle verzorgingsinstellingen op een beperkt aantal plaatsen. Ratio is de bundeling van deskundigheid op het gebied van opleiding, nascholing en ondersteuning, waarbinnen ruimte is voor professionalisering van opleiders, nascholers en onderwijsverzorgers op een

samenhangende manier; bovendien krijgen de scholen één adres waar de diverse functies in samenhang aanwezig zijn. Intensivering van de samenwerking tussen de NLO's en de ULO's maakt onderdeel uit van een traject op weg naar dergelijke federaties. Dat WO- en HBO-instellingen elkaar in deze context treffen, is zeker; of deze educatieve faculteiten werkelijk een bijdrage zullen leveren aan een vergroting van de samenhang tussen WO en HBO lijkt minder waarschijnlijk gezien het geringe succes van de samenwerkingsovereenkomsten. De toekomst zal het leren.

3.2.1.6 De commissie Ontwikkeling Hoger Onderwijs

Het past niet binnen de formule van dit hoofdstuk uitvoerig stil te staan bij de talloze adviezen die in de loop van de kwarteeuw die we trachten te overzien, zijn uitgebracht. De eerste uitzondering maken we, bewust op deze plaats gezien tijdstip en aard, voor het negende en tevens eindrapport van de commissie Ontwikkeling Hoger Onderwijs, naar haar voorzitter veelal aangeduid als de commissie-De Moor (de tweede in paragraaf 3.3.5 voor de ARHO). De COHO (opvolger van de in 1970 geïnstalleerde commissie Ontwikkeling Wetenschappelijk Onderwijs) heeft in het decennium 1970-1980 een aantal uitnemende rapporten uitgebracht waarmee echter niet veel is gedaan. Het loont alleszins de moeite deze in de discussie die in de jaren '90 over de samenhang WO-HBO opnieuw wordt gevoerd, onder het stof vandaan te halen. Uit een oogpunt van beperking moet hier worden volstaan met deze attendering, aangevuld met een kort resumé van het in 1980 verschenen eindrapport 'Eenheid en verscheidenheid van het hoger onderwijs'. Kern van het COHO-eindadvies is: een stelsel van hoger onderwijs met een eerste en een tweede fase en opheffing van de huidige scheiding tussen WO en HBO.

De COHO pleit voor een spoedige invoering van de tweefasenstructuur in het hoger onderwijs. De eerste fase heeft een cursusduur van ten hoogste 4 jaar, zo mogelijk 3 jaar. De tweede fase heeft een cursusduur van 1 of 2 jaar. Op dit punt is bij het COHO-rapport een opmerkelijk minderheidsstandpunt van A.D. de Groot gevoegd. Hij acht het op zich terecht dat de commissie uitgaat van een tweefasenmodel, maar kiest zelf voor een 3-jarige eerste fase, gevolgd door een 2-jarige specialisatie. De inschrijvingsduur is in beginsel gelijk aan de cursusduur, te bereiken door een scherpe selectie vooraf en het afsluiten van een soort studiecontract met de student, waarin wederzijdse rechten en plichten van docent en student geregeld worden. De studenten wordt min of meer de garantie gegeven dat ze de (of in elk geval: een) eindstreep halen; "toegelaten studenten kunnen ervan op aan, dat zij in elk geval tot een succesvolle voltooiïng van de gemakkelijkste stroom zullen worden gebracht". Hier duikt weer het 'expeditiemodel' op (COHO, 1972).

Het onderscheid tussen WO en HBO dient volgens de commissie te verdwijnen; centrale gedachte is dat er één vloeiend stelsel van hoger onderwijs moet komen. Zonder tijd te verliezen moet de toekomstige student van het ene naar het andere soort programma kunnen overstappen. Wel blijft er onderscheid tussen instellingen die in de tweede fase onderzoekersopleidingen verzorgen (universiteiten) en instellingen die dat niet doen (academies). Alle opleidingen in de eerste fase krijgen een gelijknamig diploma, ondanks verschillen in doel en niveau. Om de integratie van WO en HBO gestalte te geven is bestuurlijke integratie op het niveau van de landelijke overheid en op het niveau van de instellingen gewenst. Integratie van de huidige WO- en HBO-programma's tot nieuwe programma's moet tot de mogelijkheden gaan behoren.

Het nieuwe stelsel moet ook mogelijkheden bieden voor volwassenen. Het open hoger onderwijs, zowel in de vorm van contractonderwijs als van afstandsonderwijs (Open Universiteit) moet volgens de commissie worden versterkt. De toelating tot het open hoger onderwijs mag niet aan diploma's gebonden worden. De inschrijvingsduur moet hier niet gelijk worden gesteld aan de cursusduur; deze laatste moet kunnen afwijken van de cursusduur in het reguliere hoger onderwijs.

De COHO wil de toelaatbaarheid tot de eerste fase van het regulier hoger onderwijs laten afhangen van gebleken specifieke voorkennis en vaardigheden, alsmede van het bezit van voldoende leervermogen. Een toelatingsrecht tot alle eerste-faseopleidingen zal niet kunnen worden verleend. Verder beveelt de COHO aan geen toelatingsrecht te verlenen tot bepaalde instellingen, tot tweede-faseopleidingen (tenzij deze een noodzakelijk vervolg zijn op niet-afgeronde opleidingen in de eerste fase) en tot open hoger onderwijs dat in de vorm van contractonderwijs wordt verzorgd. Algemene regel is dat de instellingen zelf de gegadigden selecteren voor eerste zowel als tweede fase, zolang het aantal beschikbare plaatsen maar wordt bezet. Een uitzondering is de Open Universiteit, waar ieder wordt toegelaten die een wettelijk vastgestelde leeftijd heeft bereikt. Voor opleidingen met een numerus fixus is wel een landelijke procedure nodig. In een toekomstig stelsel van hoger onderwijs zal HAVO als vooropleiding te weinig zijn; wie aan een academie wil studeren zal na de HAVO nog een voorbereidend zesde jaar moeten volgen.

De COHO pleit voor de invoering van een studiepuntenstelsel in het hoger onderwijs. Voor de goede werking daarvan is een landelijk uniforme regeling nodig. Verder wordt de instelling van een commissie voor Graden en Diploma's aanbevolen, die als taken heeft de vernieuwing en evaluatie van de onderwijsprogramma's.

De integratie van HBO en WO heeft gevolgen voor de rechtspositie van het personeel. Er moet een eenvormige rechtspositieregeling komen, die de regeling van de rechtspositie van het WO als uitgangspunt neemt. In de voorgestelde regeling worden alle docenten in dezelfde rang aangesteld, ongeacht of zij alleen een onder-

wijstaak hebben of ook onderzoek verrichten. De rang van hoogleraar is slechts weggelegd voor personen die behoorlijke wetenschappelijke prestaties hebben geleverd. Tevens stelt de COHO voor een vast percentage van de werktijd te reserveren voor maatschappelijke dienstverlening.

De COHO vindt het uit onderwijskundig, financieel en bestuurlijk oogpunt gewenst, dat er instellingen komen met een zekere omvang. Dit betekent dat in het HBO een groot aantal instellingen moet worden samengevoegd. Bevorderd moet worden dat iedere instelling een combinatie van opleidingen verzorgt, die uit een oogpunt van onderzoek en/of onderwijs voor elkaar van belang kunnen zijn.

3.2.2 Afzonderlijke ontwikkelingen

In de paragrafen 3.1 en 3.2.1. is genoegzaam naar voren gekomen dat de achtereenvolgende bewindslieden op het departement van Onderwijs & Wetenschappen, in navolging van hun belangrijkste adviseurs, veel oog hadden voor de wenselijkheid van een samenhangende ontwikkeling van HBO en WO. Mistige begrippen als 'coördinatie' en 'integratie' moesten parlement en onderwijsveld de (goede) bedoelingen duidelijk maken; 'harmonisatie' zou moeten worden nagestreefd, maar vooral ook 'differentiatie'. Vooral rond het begrip 'integratie' bestond en bestaat eigenlijk nog steeds een enorme spraakverwarring met als uiterste, qua intentie volstrekt tegengestelde, betekenissen: één stelsel waarin HBO en WO als zodanig niet meer herkenbaar zijn of juist één stelsel, waarin HBO en WO zich maximaal kunnen profileren. Het komt ons voor dat de discussie van dit soort begrippen (voorzover niet helder omschreven) zo veel mogelijk moet worden gevrijwaard.

Ook de aanduiding 'gecoördineerde ontwikkeling' is niet vrij van dit soort ambivalentie. Terugziend op de jaren die we in deze sectie van ons overzicht willen overzien, is te spreken van een gecoördineerde ontwikkeling niet in die zin dat de samenhang is vergroot, wel in die zin dat zich binnen de beide deelsystemen ontwikkelingen hebben voltrokken die als een groei in elkaars richting zijn te beschouwen, daarvoor in elk geval de voorwaarden hebben geschapen. Dit is de reden dat we aan deze ontwikkelingen, hoewel betrekking hebbend op de afzonderlijke deelsystemen, niet geheel voorbij kunnen gaan. Gedoeld wordt vooral op de invoering van de tweefasenstructuur in het WO en op de invoering van de WHBO en de STC-operatie in het HBO. Het WO had in de jaren '80 ook nog te maken met twee stevige krimpoperaties (Taakverdeling en Concentratie; Selectieve Krimp en Groei); de betekenis daarvan voor ons onderwerp ligt vooral daarin dat ze veel bestuurlijke inspanning vergden die dus niet beschikbaar was voor andere zaken zoals de relatie tot het HBO.

3.2.2.1 Het wetenschappelijk onderwijs

3.2.2.1.1 Invoering van de tweefasenstructuur

Toen minister Pais in 1977 aantrad als minister van Onderwijs & Wetenschappen trof hij op het terrein van de herstructurering van het WO een complete impasse aan. De zwaar bevochten kleine opening tot het indienen van 5-jarige programma's leidde tot de te verwachten dijkdoorbraak (vgl. paragraaf 3.1.3). De doelen die met het hoger-onderwijsbeleid bereikt moesten worden, werden er echter niet anders van. Om het met Pais' nota 'Hoger onderwijs voor velen' (1978) te zeggen: het beleid is "erop gericht om, met inachtneming van de 'reële nullijn' voor het wetenschappelijk onderwijs, het hoger onderwijs voor velen toegankelijk te maken. Zorg voor de kwaliteit van dat onderwijs dient daarbij mede voorop te staan. Zij (nl. de bewindslieden) zijn zich ervan bewust dat de huidige structuur van het hoger onderwijs aan deze wensen niet kan beantwoorden. Het is daarom noodzakelijk te bezien welke maatregelen dienen te worden getroffen met betrekking tot de inhoud en structuur van het onderwijs". De minister constateert met zorg dat bij het groeien van de onderwijscomponent en het gelijk blijven van de middelen kan worden verwacht dat het wetenschappelijk onderzoek steeds meer in de verdrukking komt. Een tweede punt van zorg acht hij het hoge aantal uitvallers in het hoger onderwijs.

De nieuwe bewindslieden (de minister van L&V tekent als gebruikelijk ook voor deze plannen) zoeken het niet in een totale verandering van het hoger-onderwijsbestel en willen op belangrijke punten aanknopen bij het tot dan toe gevoerde beleid. Wel vinden ze het noodzakelijk dat "de lijnen naar de toekomst duidelijker worden getrokken en de consequenties daaruit worden aanvaard". Het hoger-onderwijsbeleid moet worden gericht op twee hoofddoelen: integratie van WO en HBO in één stelsel van hoger onderwijs en bevordering van programmatische differentiatie in WO en HBO afzonderlijk. Horizontale en verticale programmatische differentiatie worden als de belangrijkste middelen gezien om aan de individuele en maatschappelijke behoefte tegemoet te komen. Volgens de HOVV-nota moeten in het 'hoger onderwijs voor velen' "WO en HBO overeenkomstig hun eigen waardevolle karaktertrekken een inbreng hebben" en loopt Nederland op het punt van integratie en differentiatie achter op het buitenland. "Met name in de Angelsaksische landen wordt een grote mate van differentiatie in de programmastructuur van de opleiding gecombineerd met een hoog studierendement." Hieraan willen de ministers een voorbeeld nemen, getuige het volgende citaat, dat het beleidsprogram van minister Pais in kort bestek aangeeft: "Kenmerkend voor het hoger onderwijs in de Angelsaksische en in vele andere landen is dat er twee opleidingsfasen worden onderscheiden. De eerste fase vertoont een

groot aantal differentiaties in de geboden opleidingen. In de tweede fase wordt aan de daarvoor in aanmerking komende studenten de mogelijkheid geboden zich een diepergaande en meer specialistisch gerichte kennis te verwerven. De ondergetekenden zijn van oordeel dat ook in de Nederlandse situatie het onderscheiden van twee fasen de beste mogelijkheden biedt om enerzijds de doelstellingen van het onderwijs en het onderzoek te realiseren en anderzijds door een betere allocatie van mensen en middelen de problemen van het hoger onderwijs het hoofd te bieden. De eerste fase is in beginsel bedoeld als eindopleiding en het programma zal zodanig ingericht moeten worden dat de studenten na beëindiging ervan een volwaardige functie in de maatschappij zullen kunnen bekleden." Met deze gedachten wordt aansluiting gevonden bij het gedachtengoed van Posthumus, de wet 'Herstructurering WO' en adviezen van de commissie Ontwikkeling Hoger Onderwijs.

In het overleg met het veld was de minister gebleken dat het ontbreken van garanties voor het werkelijk realiseren van de tweede fase een van de hoofdoorzaken was van het debacle van de eerste ronde herstructurering WO. Hij kiest er dan ook voor de impasse te doorbreken door het lopende proces af te breken (geen toetsing van de door de instellingen ingediende programmavoorstellen dus) en door wetswijziging een duidelijker structurering van de twee fasen te bereiken. Beide fasen dienen een duidelijke wettelijke, financiële en rechtspositionele grondslag te krijgen; de institutionele onderzoektaak van de WO-instellingen moet daarbij gewaarborgd blijven. De in de HOVV-nota in voorlopige zin uitgewerkte tweefasenstructuur van het WO wordt vastgelegd in een voorontwerp van wet 'Tweefasenstructuur wetenschappelijk onderwijs' (maart 1979) dat een jaar later als wetsontwerp het parlement bereikt.

De hoofdelementen van de wet tweefasenstructuur WO die uit dit wetsontwerp is voortgekomen lijken veel op die van de wet 'Herstructurering WO' uiteengezet in paragraaf 3.1.3. Vitaal onderdeel blijft de 1-jarige propaedeuse met haar oriënterende, selectieve en verwijzende functie. Belangrijk verschil is dat de cursusduur van de eerste fase maximaal 4 jaar zal kunnen bedragen, onverminderd de uitgangspunten dat deze een volwaardig programma moet bieden en dat aan het diploma dezelfde bevoegdheden en titulatuur verbonden zijn als aan het doctoraal examen tot dan toe. Kritiek op het voorontwerp uit het veld is gepareerd door de eigen verantwoordelijkheid van de instellingen voor de omvang van de tweede fase te erkennen. Het veel-besproken uitgangspunt dat ongeveer 40% van de studenten kan doorstromen naar de tweede fase is verlaten. Binnen beneden- en bovengrenzen kunnen de instellingen nu zelf bepalen hoeveel studenten vanuit de eerste fase voor een vervolgopleiding in aanmerking komen. Er worden vier groepen tweede-faseopleidingen onderscheiden: de medische opleidingen (met een cursusduur van 2 jaar), de beroepsopleidingen (ten hoogste 2 jaar), de onderzoekersopleiding (1 jaar) en de

lerarenopleiding (ten hoogste 1 jaar). Bij het ontwerpen van nieuwe programma's, vooral ook in de tweede fase, moeten relevante maatschappelijke groeperingen en instanties betrokken worden. Voor de relatie WO-HBO is nog van belang te vermelden dat HBO-afgestudeerden in beginsel toelaatbaar zijn tot de tweede fase in het WO.

Veel stampij, niet in het minst van de zijde van de Academische Raad, kon niet voorkomen dat de Tweede Kamer het wetsontwerp op 20 januari 1981 zonder wijzigingen op hoofdlijnen aannam; de Eerste Kamer volgde op 10 maart, zorg over de kwaliteit van de 'doctorandus nieuwe stijl' ten spijt. Invoering van de tweefasenstructuur in het WO volgde op 1 september 1982. Een proces van zo'n vijftien jaar vond daarmee een voorlopig einde. Het resulteerde in een universiteit met een eerstefasecursusduur gelijk aan die van het HBO en met een wettelijk goed verankerde tweede fase. Dacht iedereen.

De veiligstelling van de oorspronkelijke functie van de universiteit - functioneren als centrum van wetenschapsbeoefening waar de intellectuele elite wordt opgeleid om de samenleving van dienst te kunnen zijn - zou echter nog veel voeten in de aarde hebben. De relatie van dit aspect met de samenhang WO-HBO is een indirecte: de massificatie van het hoger onderwijs vraagt een flexibel, op elkaar afgestemd hoger onderwijs en bedreigt tegelijkertijd genoemde klassieke functie. Het antwoord erop moet beide elementen in rekening brengen, met andere woorden, de tweefasenstructuur moet èn de onderlinge afstemming verbeteren èn de 'universiteit' veilig stellen. Dat laatste, zo was de bedoeling, moet in de tweede fase gebeuren, maar ook door het universitair onderzoek een beschermde positie te verschaffen. Nog weer anders gezegd: toeneming van de samenhang WO-HBO is alleen verdedigbaar als deze niet ten koste gaat van de universiteit als 'elite-opleidingsinstituut'.

Deze problemen werden in samenhang aan de orde gesteld in de beleidsnota 'Beiaard' (1984), uitgebracht onder primaire verantwoordelijkheid van minister W.J. Deetman, in de pers ontvangen met koppen als "Deetman zet tweede fase van Pais overboord" en "Onrust aan universiteiten over plannen voor tweede fase". De vier heemskinderen van dit ros 'Beiaard' zijn: de invoering van de tweefasenstructuur, de operatie taakverdeling en concentratie (TVC) WO, de voorwaardelijke financiering van het universitair onderzoek en de invoering van een nieuwe functie-/formatiestructuur voor het wetenschappelijk personeel. De Beiaardnota houdt onverkort vast aan de doelen van de wet tweefasenstructuur, maar (of juist: dus, de eerste fase moet immers een volwaardige opleiding zijn!) is aanzienlijk restrictiever ten aanzien van de tweede-faseopleidingen: een klein aantal tweede-faseopleidingen zal toegankelijk zijn voor een beperkt aantal afgestudeerden. Alleen voor de medische opleidingen wordt een uitzondering gemaakt; omdat het hier niet mogelijk bleek van de eerste fase een volwaardige studierichting met beroepsperspectieven te maken zal hier 100% doorstroming gelden (en een numerus fixus). Beroepsopleidingen zullen alleen worden

bekostigd als hiervoor geen mogelijkheden zijn in de eerste fase, in het post-academisch onderwijs of buiten de universiteiten, bijvoorbeeld via een in-serviceopleiding. In een latere fase is de financiële betrokkenheid van de overheid bij tweede-fase-beroepsopleidingen teruggebracht tot een startsubsidie vanuit de filosofie: als de opleiding echt nodig is zijn er ook financiers voor te vinden.

Inrichting en bekostiging van de onderzoekersopleiding is in de wet tweefasenstructuur alleen zeer globaal geregeld en bovendien hadden de instellingen weinig mogelijkheden voor het aanstellen van jonge onderzoekers en was er geen erkend civiel effect aan de 1-jarige onderzoekersopleiding verbonden. De Beiaardnota zoekt de oplossing in het fenomeen 'assistenten-in-opleiding', tegen een laag salaris werkende jonge afgestudeerden, te bekostigen door minder overig wetenschappelijk personeel aan te stellen. De AiO's krijgen een aanstelling van maximaal 4 jaar en moeten deze periode zo mogelijk afsluiten met een promotie. Het is van belang dat de AiO's vooral daar werken waar onderzoek van hoge kwaliteit wordt gedaan. De voorwaardelijke financiering moet (een deel van) dit onderzoek zichtbaar gaan maken. Het is de bedoeling elk jaar minimaal 1500 AiO's aan te stellen, ongeveer 10% van de afgestudeerden van de eerste fase. Met wetenschappelijke instituten en het bedrijfsleven moeten afspraken gemaakt worden om ook daar AiO's aan te stellen. De in de concept-nota 'Beiaard' geuite voorkeur de verantwoordelijkheid voor de opleiding van de eerstegraads leraar naar de NLO's over te hevelen was in de definitieve verdwenen (vgl. paragraaf 3.2.1.5).

De frustratie over de in de Beiaardnota (en het in aansluiting daarop in augustus 1985 ingediende wetsontwerp tot wijziging van het befaamde artikel 32 van de wet tweefasenstructuur) vervatte reductie van de tweede fase is inmiddels nagenoeg weggeëbd. De AiO's hebben hun plaats min of meer gevonden, dat beroepsopleidingen schaars zullen blijven en zich echt moeten bewijzen is min of meer geaccepteerd. De toekomst van de lerarenopleiding is anno 1993 echter opnieuw (of wellicht: nog steeds) onzeker, terwijl de wijze van veiligstelling van het wetenschappelijk onderzoek nog altijd op de politieke en universitaire agenda staat; of de onderzoekscholen een effectieve opvolger zullen zijn van de (min of meer geflopte) voorwaardelijke financiering moet nog blijken. Het geslonken corps vast universitair wetenschappelijk personeel staat onder hoge druk nu het zijn inhoudelijke wetenschappelijke activiteiten steeds meer vervangen ziet worden door de jacht op externe financiering, het schrijven van projectvoorstellen, het begeleiden van jonge onderzoekers, kortom, het managen van verhoudingsgewijs steeds meer kortlopende onderzoekactiviteiten.

De hamvraag aan het einde van deze paragraaf is natuurlijk: is de elitefunctie van de Nederlandse universiteit in de weg van de invoering van de tweefasenstructuur en de uiteindelijke gestalte van de tweede fase gegarandeerd en wel

zodanig dat de WO-instellingen met een gerust hart de 'deal' met het HBO kunnen aangaan? Nog steeds zal niet iedereen deze vraag gelijk beantwoorden. Zolang zal ook de harmonisatie van WO en HBO, wat daaronder ook is te verstaan, onder druk blijven staan omdat een beduidend smaldeel van betrokkenen zich in zijn standpuntbepaling hieromtrent zal blijven laten leiden door de angst voor kwaliteitsverlies van de universiteiten.

3.2.2.1.2 Krimpoperaties

De beide krimpoperaties waaraan het universitair bestel in de jaren '80 is onderworpen, hebben in potentie tweeërlei relevantie voor het thema 'samenhang WO-HBO', te weten de onnoemelijke hoeveelheid tijd die dergelijke operaties aan betrokkenen kosten (welke tijd onttrokken wordt aan andere beleidsontwikkelingen) en de mogelijke uitstraling ervan in de richting van het HBO: krimp in het ene systeem kan immers groei elders tot gevolg hebben. Aangezien laatstgenoemd effect minimaal is geweest, zullen we de beide operaties hier slechts kort memoreren, en dan in die zin dat we de stukken weer zullen bevragen op voor ons thema relevante passages.

De operatie Taakverdeling en Concentratie (TVC) in het WO heeft vanaf oktober 1982, toen een ministeriële nota hierover het licht zag, de gemoederen in universitaire kringen ruim een jaar hevig beziggehouden en onmiskenbare sporen in het universitaire bestel achtergelaten; de meeste aandacht trok ten slotte de vergeefse strijd om de subfaculteit Tandheelkunde in Utrecht. De achterliggende filosofie was dat er al geruime tijd geen groei van en (vanaf 1977) zelfs bezuiniging op de universitaire budgetten plaats vond. Evenredige verdeling van de bezuiniging (de beruchte 'kaasschaaf') kan op een gegeven moment geen baat meer brengen, voortzetting daarvan zou de flexibiliteit en kwaliteit van onderwijs en onderzoek blijvend kunnen aantasten. Specifieker ingrepen zijn nodig.

Daartoe werd een TVC-commissie, bemand vanuit de instellingen zelf, aan het werk gezet met de opdracht met een snoeiplan van 258 miljoen gulden te komen; daarmee zouden 2500 à 3000 arbeidsplaatsen gemoeid zijn. Het eindrapport van de commissie lag reeds in maart 1983 op tafel. De commissie onderscheidde vier typen van taakverdeling, te weten concentratie, takenruil, afslanking en regionale samenwerking, en gaf daaraan voor alle disciplines invulling. Daarop formuleerde de minister zijn reactie in de vorm van concept-beleidsvoornemens; deze constateerden een aantal onvolkomenheden in de TVC-voorstellen. Na overleg en advies daarover van diverse zijden werden in juli 1983 de definitieve beleidsvoornemens gepubliceerd, volgens een onderwijsjournalist een 'dies fatalis' voor de universiteiten. De formele uitwerking daarvan kwam - weer na overleg met WO-instellingen en parlement - tot

stand in het Taakverdelingsplan voor het WO (15 december 1983). Dit bevat taakverdelingsbeslissingen op basis van artikel 96ter WWO, een overzicht van wenselijke samenvoegingen, de beleidsafspraken, die met elf van de dertien instellingen konden worden gemaakt, en een opsomming van de randvoorwaarden voor het opstellen van discipline-adviezen die in een later stadium tot deelplannen zouden moeten leiden. De wettelijke basis werd ten slotte vastgelegd in de tijdelijke wet 'Taakverdeling WO' (Staatsblad 1984, nr. 255), die een geldingsduur kreeg tot 1 januari 1988. Niet ten onrechte stelt de toelichting op het Algemeen Financieel Schema Universiteiten en Hogescholen 1985-1988 dat zelden een zo ingrijpende en structurele bezinning op het universitaire bestel heeft plaatsgevonden.

Het is, zoals gezegd, niet de bedoeling het TVC-proces en de vaak felomstreden uitkomsten daarvan, laat staan de uiteindelijke gevolgen voor het WO ook maar bij benadering te schetsen. Bezien we nu in hoeverre de blik van de minister of die van het WO (ook) naar het HBO is gegaan, dan blijkt dit slechts zeer marginaal te zijn. Op een vraag van een Kamerlid, welke relatie er wordt gelegd tussen taakverdeling en concentratie binnen het WO enerzijds en het verwante HBO anderzijds antwoordt de minister: "In de regeringsverklaring is aangekondigd dat ook voor het hoger beroepsonderwijs een taakverdelingsoperatie zal worden gestart. Op diverse manieren kan tussen beide operaties een verband worden gelegd. Het kan dan gaan om het hele spectrum van afstemming zoals dat in het concept Kaderwet h.o. is geschetst. ... Voorts zal ik voor de taakverdeling h.b.o. in 1983 een beleidsnota uitbrengen." Daar kon de TVC-commissie dus weinig mee. Een (overigens marginale) passage uit het TVC-eindrapport sluit hierop dan ook niet geheel logisch aan: "Nu ook het h.b.o. aan een of andere vorm van taakverdeling en concentratie onderworpen wordt, zou afstemming voordien van de zijde van het w.o. nauwelijks zin hebben. In dit verband is het ook niet onbelangrijk dat de minister eerder lijkt te denken aan taakverdeling tussen w.o. en h.b.o. (bijv. lerarenopleiding) en het w.o. eerder denkt aan vormen van samenwerking, waarbij uit doelmatigheidsoverwegingen gebruik kan worden gemaakt van elkaars know-how en uitrusting enerzijds en door een betere afstemming van de onderscheiden opleidingen de wederzijdse doorstroming vergemakkelijkt wordt. Het uitblijven van wetgeving omtrent de relatie h.b.o.-w.o. (Kaderwet) maakt dat aangrijpingspunten en procedures ontbreken om op dit moment verdere samenwerking gestalte te geven."

Conclusie op dit onderdeel kan zijn dat de TVC-operatie een puur universitaire aangelegenheid is gebleven. Het HBO komt in de taakverdelingsbeslissingen niet voor. Effecten van de TVC-operatie voor de relatie tussen WO en HBO zijn er voor de korte termijn in het geheel niet geweest, voor de lange termijn ook nauwelijks te verwachten.

De plechtige verzekering van de onderwijsminister dat de TVC-operatie een eenmalige, onherhaalbare bezuiniging was, bleek enkele jaren later maar van betrekkelijke betekenis. Volgens het regeerakkoord van het tweede kabinet-Lubbers moet O&W een bijdrage van miljard gulden leveren aan de bezuinigingen. En wederom ontspringt het WO (de academische ziekenhuizen nu inbegrepen) de dans niet; hun bijdrage zal bruto ongeveer 130 miljoen gulden (structureel) moeten bedragen. Concept-beleidsvoornemens 'Groei en krimp universiteiten en academische ziekenhuizen 1987-1991' worden in september 1986 gepubliceerd, een desbetreffend wetsontwerp bereikt de Tweede Kamer in februari 1987. De wet 'Maatregelen 1987-1991 inzake voorzieningen WO' bereikte in 1987 het Staatsblad (nr. 355). De maatregelen gaan de geschiedenis in als de operatie Selectieve Krimp en Groei (SKG). Weer laaien de protesten uit de universitaire wereld hoog op, maar de minister houdt voet bij stuk.

De motieven voor de SKG-operatie lijken veel op die van haar voorganger. Steeds meer personen bevolken het hoger onderwijs, de budgetten dalen noodgedwongen, de omvang van het wetenschappelijk onderzoek is te laag. De doelmatigheid van het universitair bestel laat te wensen over: er is werkloosheid onder afgestudeerden, versplintering van voorzieningen, versnippering en duplicering van onderzoekactiviteiten, bureaucratisering van de instellingen. Generieke maatregelen als de 'kaasschaaf', salarismaatregelen of opvoering van het aantal numeri fixi stuiten op diverse bezwaren en kunnen zeker alleen de oplossing niet brengen. Een aanzienlijk deel van de noodzakelijke besparingen moet komen uit gerichte maatregelen. De besparingen zullen een zodanige omvang moeten hebben, dat tevens ruimte ontstaat voor de noodzakelijke vernieuwingen en investeringen. Niet afbraak, maar juist kwaliteitshandhaving en -verhoging is het doel. De te nemen maatregelen worden onderscheiden in de totstandkoming van complementaire voorzieningen (elkaar aanvullende voorzieningen bij verschillende instellingen), opheffing, samenvoeging, betaalde dienstverlening en afspraken over nadere door de instellingen te nemen maatregelen.

Voorzover we hebben kunnen nagaan komt het HBO noch in het algemeen beleidskader, noch in de specificatie naar de diverse disciplines voor. Ook de SKG-operatie is een louter universitaire aangelegenheid gebleven. Enerzijds is dit merkwaardig gezien het feit dat, althans officieel, al jarenlang een beleid van onderlinge betrokkenheid van WO en HBO wordt gevoerd, anderzijds kan dit ook weer niet zo verbazen: het HBO ondergaat in deze jaren een onderwijskundige vernieuwing zonder weerga en is tevens druk doende met een indrukwekkende schaalvergrotingsoperatie. Een bevredigende afronding van beide is te beschouwen als voorwaarde voor een echt, niet langer vrijblijvend gesprek met de universiteiten. Tot en met de jaren '80 is het HBO nimmer als serieus alternatief voor een WO-opleiding in beeld

gekomen, TVC zowel als SKG voltrokken zich erbuitenom. Het ziet ernaar uit, dat de kaarten in de jaren '90 en later anders zullen komen te liggen, is het niet over de hele linie, dan toch wel bij bepaalde disciplines of studierichtingen.

3.2.2.2 Het hoger beroepsonderwijs

Het Nederlandse hoger beroepsonderwijs heeft in het nu besproken decennium de basis gelegd voor een complete metamorfose, die kortweg zou kunnen worden gekarakteriseerd als de ontwikkeling van een vorm van voortgezet onderwijs tot onderdeel van het stelsel van hoger onderwijs. Daaraan hebben vooral de invoering van de wet op het hoger beroepsonderwijs (WHBO) en de operatie Schaalvergroting, Taakverdeling en Concentratie (STC) bijgedragen.

3.2.2.2.1 Een nieuwe wet voor het HBO

Uitlichting van het HBO uit de WVO en opneming ervan in een eigen wet was een absolute voorwaarde voor de ontwikkeling van deze onderwijssector in de richting van hoger onderwijs zoals al vanaf het begin van de jaren '70 nagestreefd. Men kan er zich (achteraf) over verbazen dat deze verandering van wettelijke status niet eerder tot stand is gekomen. Het voorontwerp van wet verscheen december 1979, het wetsontwerp 'Regeling van het hoger beroepsonderwijs' werd in mei 1981 aan het parlement aangeboden, nog juist onder het bewind van minister Pais. De parlementaire goedkeuring volgde onder minister Deetman in april 1984 in de Tweede Kamer en begin 1985 in de Eerste Kamer; in 1986 stond de nieuwe wet in het Staatsblad (nr. 289). Overgangsbepalingen werden vastgelegd in een aparte wet, de Invoeringswet WHBO, die we hier verder met rust zullen laten. De WHBO werd op 1 augustus 1986 van kracht. Het gaat hier om een omvangrijke wetgevingsoperatie, die voor ons doel niet uitvoerig behoeft te worden gevolgd, wel kort in haar intenties belicht.

In het kader van ons thema 'samenhang WO-HBO' is vooral van belang vanuit welke achtergrond deze wet tot stand is gekomen. Beste bron daarvoor is, als steeds, de MvT bij het wetsontwerp. De nieuwe aanzet, met het wetsontwerp gegeven, wordt vooral gelegitimeerd vanuit de veranderende behoefte van de arbeidsmarkt, ontwikkelingen in de beroepenstructuur en de grotere schakering van studenten. Het hoger onderwijs moet aan deze behoeften tegemoet komen. Dit vraagt een stelsel waarin de student zonder veel moeite een weg kan vinden overeenkomstig zijn capaciteiten, belangstelling en omstandigheden. Dit stelsel moet bovendien voldoende mogelijkheden bieden nieuwe onderwijsprogramma's tot ontwikkeling te doen komen.

Het aanbod van een hogere opleiding voor velen moet worden gecombineerd met een waarborg voor de kwaliteit van het onderwijs en met de vorming van de door de maatschappij gevraagde gespecialiseerde beroepsbeoefenaars.

Het HBO moet onderdeel gaan uitmaken van een zich ontwikkelend nieuw stelsel van hoger onderwijs. Daartoe moet het worden losgemaakt van de WVO. Alleen dan kan ook een basis worden gelegd voor samenwerking met het WO en de OU, zodat het hoger onderwijs als geheel - te zijner tijd onder te brengen in één wet - beter in staat is op flexibele wijze in te spelen op de snel veranderende behoeften van de samenleving. Onderbrenging van het HBO in een eigen wet als stap op weg naar één stelsel van hoger onderwijs sluit geheel aan bij de gedachtenontwikkeling zoals neergelegd in cahiers van de HBO-Raad en adviezen van de commissie Ontwikkeling Hoger Onderwijs. Het commentaar van de HBO-Raad op het wetsvoorstel was overigens nogal in mineur gesteld: de Raad vindt de stap richting hoger onderwijs veel te klein, is van mening dat te veel vanuit het bestaande, onder de WVO gegroeide praktijk is geopereerd en ziet geen echte doorbraak in de richting van het ene stelsel van hoger onderwijs bewerkstelligd. Te weinig merkt de Raad van een samenhangende visie van de wetgever. Nu kan men vanuit de invalshoek van het 'HBO-belang' natuurlijk altijd meer willen, de nieuwe wet gaf het HBO toch wel in één slag een compleet ander gezicht. We noemen enkele punten:

- de nieuw-geformuleerde doelstelling geeft aan het HBO een eigen gezicht ten opzichte van het VWO en het WO;
- de HBO-Raad wordt als advies- en overlegorgaan in de wet geregeld;
- de onderwijskundige structuur wordt opgebouwd uit (zeven) soorten van HBO (en niet uit typen van instellingen), waaronder het hoger pedagogisch onderwijs waarin alle opleidingen tot onderwijsgevende zullen worden ondergebracht;
- in samengestelde studierichtingen kunnen interdisciplinaire ontwikkelingen vorm krijgen;
- vrije studierichtingen bieden de mogelijkheid de studie meer te doen aansluiten bij persoonlijke wensen van de studenten;
- HBO-instellingen krijgen de gelegenheid vervolgopleidingen op te zetten vergelijkbaar met de tweede fase in het WO en het post-academisch onderwijs;
- HBO-instellingen krijgen de mogelijkheid scholengemeenschappen te vormen of samenwerkingsverbanden aan te gaan, (desgewenst) met toepassing van bijzondere voorschriften (een anticipatie op de STC-operatie);
- in een HBO-statuut worden voor alle studierichtingen voorschriften gegeven vooral betrekking hebbend op de inrichting van het afsluitend examen (inmiddels achterhaald door andere vorm van kwaliteitsbewaking);
- de inrichting van het onderwijs is een verantwoordelijkheid van de instelling, die tot uiting komt in een instellingswerkplan;

- voor experimentele studierichtingen wordt een ontwikkelingsruimte geschapen;
- er wordt plaats ingeruimd voor onderzoek (een Nota van Wijziging kondigde naderhand op dit punt een restrictief beleid aan);
- de toelatingsvoorwaarden worden in sterkere mate afgestemd op de bijzondere situatie van onderwijssoorten en beroepseisen;
- het studieprogramma wordt ingedeeld in een propaedeutische fase en een hoofdfase; aan het eind van de propaedeutische fase wordt de student een studie-advies gegeven;
- de cursusduur van de HBO-studierichting wordt aan een maximum (van 4 jaar) gebonden;
- aan diploma's en akten van bekwaamheid wordt een grotere verscheidenheid gegeven, hetgeen ruimte laat voor vrije vakkenkeuze van de student;
- er komen diverse aanpassingen met betrekking tot de rechtspositie van directie, docenten en studenten die meer specifiek rekening houden met de behoeften en omstandigheden zoals in het HBO ervaren;
- een medezeggenschapsregeling geeft ruimte voor een eigen invulling binnen het HBO;
- in jaarlijkse capaciteitsgegevens wordt een overzicht gegeven van de onderwijsmogelijkheden en prognoses omtrent de toekomstige belangstelling van studenten voor het HBO en van de ontwikkeling van de maatschappelijke behoefte aan afgestudeerden;
- uitbreiding van kostensoorten maakt een verdere ontwikkeling van het HBO mogelijk;
- richtlijnen en normen van de begroting zullen meer worden afgestemd op die van het WO;
- de wet introduceert een titel voor allen die het afsluitend examen van een HBO-studierichting met goed gevolg hebben afgelegd (naderhand beperkt tot hoger agrarisch en hoger technisch onderwijs).

Het gaat er nu niet om in hoeverre al deze voorstellen daadwerkelijk in detail gerealiseerd zijn. Duidelijk is dat onder deze wet de voorwaarden voor het creëren van meer samenhang met het WO aanzienlijk zijn verbeterd. Belangrijk daarvoor zijn in het bijzonder te achten de indeling in sectoren (te vergelijken met de faculteiten van de universiteit), de onderscheiding in studierichtingen/opleidingen, vergelijkbaar met die van het WO, de programmastructuur van 1 + 3 jaar van de eerste fase, identiek aan die van het WO, en de mogelijkheid tot ontwikkeling van tweede-faseactiviteiten. Onderwijsinhoudelijke vernieuwing is daarmee natuurlijk nog niet gegeven.

Van mogelijk belang voor de samenwerking met het WO is voorts dat in de WHBO daartoe een speciaal artikel (21) wordt opgenomen: "Een of meer instellingen kunnen te zamen met een of meer instellingen van wetenschappelijk onderwijs een

HO-samenwerkingsverband vormen." De wet biedt de mogelijkheid daarbij, met toestemming van de minister, af te wijken van de wettelijke voorschriften en stelt zelfs mogelijke vergoeding van de kosten uit 's Rijks schatkist in het vooruitzicht.

Eén van de belangrijkste kritieken op de operatie 'HBO-wet' is geweest dat het HBO opnieuw in een apart wettelijk kader, los van het WO, 'geparkeerd' wordt. Vooral ook met het oog op internationale erkenning had meer expliciet duidelijk moeten worden dat WO en HBO gelijkwaardige vormen van onderwijs zijn, weliswaar anders gericht, maar qua eindniveau vergelijkbaar. Deze kritiek was echter, behalve onduidelijk (wijl gebruik makend van de veel-gepijnigde, maar weinig-verhelderende begrippen 'gelijkwaardig' en 'vergelijkbaar') weinig realistisch en verdisconteerde onvoldoende dat een verandering van stelsel slechts stapsgewijs tot stand is te brengen. De metafoor is versleten, maar verhelderend: het onderwijs laat zich vergelijken met een mammoettanker, die maar heel langzaam van koers verandert. De ontwikkelingsmogelijkheden die de WHBO bood, zijn ten volle benut en hebben de weg geëffend tot de lang-verbeide ene wet op het hoger onderwijs die in de jaren '90 haar beslag zou krijgen.

3.2.2.2.2 Schaalvergroting

Alsof het afgesproken werk was verschenen in de maand september 1983 twee belangrijke nota's over de toekomst van het HBO, te weten de nota 'Schaalvergroting in het hoger beroepsonderwijs', door minister Deetman aan de Tweede Kamer aangeboden met als belangrijkste oogmerk tot een versterking van het HBO te komen, en de beleidsnota 'Versterking door samenwerking', uitgebracht door het bestuur van de HBO-Raad. Strekking van beide nota's is dat het HBO in de toekomst in grotere instellingen dan de dan bestaande moet zijn ondergebracht. Het veranderingsplan van de nota van het bestuur van de HBO-Raad ziet er overigens heel anders uit dan dat van de minister, maar dit terzijde. De ministeriële nota kan beschouwd worden als het startsein van wat al gauw de STC-operatie is gaan heten: de operatie Schaalvergroting, Taakverdeling en Concentratie in het HBO. Gezien het doorslaggevende belang van deze schaalvergrotingsoperatie voor de groei naar de situatie, waarin het HBO een volwaardige gesprekspartner van het WO is geworden, gaan we enigszins breed op de STC-operatie in.

Het HBO werd tien jaar geleden verzorgd in zo'n 350 instellingen met samen ongeveer 250 studierichtingen en 220.000 studenten (van wie 80.000 in deeltijd opleidingen). De gemiddelde instelling herbergde ongeveer 575 studenten, de kleinste bediende 34, de grootste 5880 studenten. Dertig instellingen (waaronder veel PABO's) hadden minder dan 150 studenten, slechts twaalf meer dan 450 studenten.

Vaak werd aan één instelling slechts één onderwijssoort verzorgd; als er in één verband twee of meer onderwijstypen voorkomen, is er sprake van een scholengemeenschap, circa 35 in getal. De bekendste vorm is het Intituut voor Hoger Beroepsonderwijs (IHBO). Daarnaast bestaat er een twaalftal regionale samenwerkingsverbanden. De regionale functie van het HBO heeft de maatschappelijke betekenis van dit onderwijstype sterk bevorderd. Ten tijde van de start van de STC-operatie kostte het HBO het Rijk jaarlijks ongeveer 1,5 miljard gulden, ofte wel 6,5% van de O&W-begroting.

Twee hoofdmotieven hebben de overheid tot deze operatie schaalvergroting gebracht, zo blijkt uit de Schaalvergrotingsnota van de minister. Het eerste is de noodzaak tot structurele versterking van het HBO, gericht op een gelijkwaardige plaats van het HBO binnen het ene stelsel van hoger onderwijs, naast WO en OU. In kwalitatieve zin heeft deze versterking betrekking op een verruiming van de onderwijskundige mogelijkheden, in kwantitatieve zin op een vergroting van de omvang van de instellingen. Het tweede hoofdmotief is van budgettaire aard. De afgelopen vijftien jaar is op het HBO-budget nogal wat bezuinigd; verdergaande incidentele bezuinigingsmaatregelen zouden de kwaliteit van het onderwijs op onaanvaardbare wijze aantasten. Grotere instellingen zijn flexibeler ten aanzien van de inzet van personele en materiële middelen; wat door middel van schaalvergroting wordt gewonnen, kan worden benut om de kwaliteit op peil te houden en om de in de WHBO voorziene grotere vrijheid van inrichting van het onderwijs ten volle te benutten. Verder kent de nieuwe wet het HBO een aantal nieuwe taken toe (tweede-faseopleidingen, post-HBO, onderzoek), waarvoor geen extra budget beschikbaar is. Met nadruk wordt gesteld dat de schaalvergroting ook zonder de noodzaak tot bezuiniging zou moeten worden doorgevoerd; vergroting van de instellingen maakt wisselwerking tussen studierichtingen mogelijk, biedt een grotere spreiding van kennis en ervaring van docenten en ruimere keuzemogelijkheden voor studenten, alsmede een bredere basis voor de nieuwe taken.

In het streefbeeld dat de minister voor ogen staat hebben de HBO-instellingen minimaal 600 studenten; een dergelijke omvang is nodig om een zeker aantal studierichtingen tot z'n recht te laten komen. Voor een verdere vergroting van de keuzemogelijkheden van studenten, een nog grotere variatie in de opbouw van het docentencorps en een verbreding van de beschikbare faciliteiten moet aan nog veel grotere instellingen gedacht worden. Voor de verzorging van andere taken (naast het eerste-faseonderwijs) acht de minister een instellingsomvang van minstens 2500 studenten noodzakelijk. Alleen bij een dergelijke omvang kan op korte termijn mankracht worden vrijgemaakt voor het verrichten van tijdelijke activiteiten zoals het opstarten van experimentele studierichtingen en tweede-faseonderwijs. Deze sterk vergrote instellingen moeten tot stand komen door bestuurlijke en organisatorische

fusie. Ze vragen om versterking van de bestuurskracht door professionalisering van het management. Versterking van het management vloeit ook logisch voort uit de grotere vrijheid die de instellingen in de WHBO wordt geboden met betrekking tot de inrichting van het onderwijs, de inzet van personeel en het gebruik van materiële middelen.

Tot de onderwijskundige en beheersmatige voordelen van het samenvoegen van verwante studierichtingen rekent de ministeriële nota onder meer: gemeenschappelijke verzorging van identieke studieonderdelen, gemeenschappelijk gebruik van onderwijsvoorzieningen, opbouw van evenwichtige docentenformaties (spreiding van deskundigheid, vorming van vakgroepen, aantrekken van specialisten), aanbieden van keuzevakmogelijkheden, uitvoering van toepassingsgericht onderzoek en bijdragen aan de ontwikkeling van beroepen. Een aantal hiervan geldt ook voor het samenbrengen van niet-verwante richtingen. Extra mogelijkheden zijn er hier nog voor studenten die een interdisciplinaire opleidingsweg willen volgen. Tevens is het gemakkelijker van studierichting te veranderen. Kortom, dergelijke multisectorale instellingen versterken het pluriforme karakter van het HBO, met alle voordelen van dien nu ingespeeld moet worden op een uiterst gedifferentieerde vraag, zowel van de kant van de studenten als vanuit de samenleving. Ongeacht verwantschap liggen de voordelen van een grotere schaal vooral op het terrein van de ondersteunende voorzieningen.

De mogelijke negatieve effecten van grote instellingen doet de minister in vijf regels af; ze moeten worden tegengegaan door vorming van voor docenten en studenten herkenbare, relatief kleine organisatorische eenheden. Dat nu reeds bestaande multisectorale instellingen weinig interne samenhang vertonen, wordt toegeschreven aan de vigerende regelgeving, waarin in feite kleinschaligheid wordt beloond en verregaande samenwerking wordt afgestraft.

Centraal in de beleidsvoornemens van de minister ter bevordering van het proces van schaalvergroting staat de verruiming van de mogelijkheden van de instellingen om een eigen financieel beheer en personeelsbeleid te voeren, vooral ter vergroting van de doelmatigheid in elke specifieke situatie. Met andere woorden, het moet tot een andere bevoegdheidsverdeling tussen overheid en instellingen komen. Daartoe moet de bestuurskracht van de instellingen worden versterkt. Concrete voorstellen daaromtrent bevat de nota 'Schaalvergroting in het HBO' nog niet. In de voorgestelde nieuwe situatie past geen financieringssystematiek, die wordt gekenmerkt door een veelheid van gedetailleerde toewijzingsregels. Daarom komt de minister met een nieuwe wijze van financiering die zich richt op normatieve middelentoewijzing, ruime mate van bestedingsvrijheid en lineaire financiering. Met de grotere autonomie van de instelling op het gebied van de inrichting van het onderwijs is verbonden dat de instellingen ruimte krijgen voor een eigen personeelsbeleid, bv. door

benutting van aanwezige kwaliteiten voor speciale functies. Met betrekking tot de huisvestingssituatie voorziet de nota dat het schaalvergrotingsproces zal resulteren in grote instellingen met een zekere spreiding van voorzieningen over een aantal relatief dicht bij elkaar liggende gebouwen.

Na enig tegenstribbelen van de HBO-Raad (die zich scherp tegen de getalsnorm verzet) en wat kleine concessies van de kant van de minister, stemt eerstgenoemde er op verzoek van laatstgenoemde mee in als procescoördinator op te treden. Vanaf begin 1984 komt er een proces van schaalvergroting op gang dat qua tempo en omvang zijn weerga in de onderwijsgeschiedenis niet kent. Tussen haakjes, deze constatering doet vermoeden dat, als het onderwijs of een sector daarbinnen werkelijk belang heeft bij een verandering, deze sneller kan worden doorgevoerd dan vaak wordt aangenomen. Goedegebuure & Vos (1988) geven als (gedeeltelijke) verklaring voor het succes van de STC-operatie, dat het STC-beleid heeft ingehaakt enerzijds op de reeds bestaande trend naar schaalvergroting en samenwerking binnen het HBO, anderzijds op het vrij algemene gevoel van ongenoegen binnen het HBO over de achtergestelde positie ten opzichte van het WO in termen van financiële middelen en vrijheden. Ze wijzen daarnaast nog op enkele interne en externe factoren die het schaalvergrotingsproces bevorderd hebben. Daarbij refereren ze aan een theorie volgens welke kan worden verondersteld dat naarmate de verschillen in macht tussen actoren groter zijn, de mate van overeenstemming van belangen tussen actoren eveneens groter zal zijn en omgekeerd (Aarts & Lieshout, 1986). Geoperationaliseerd in termen van studentenaantallen betekent dit dat hoe groter het verschil in omvang is tussen instellingen, hoe waarschijnlijker het is dat deze instellingen met elkaar zullen fuseren; instellingen met vergelijkbare omvang zullen minder snel met elkaar fuseren. Veel gefuseerde hogescholen bestaan dan ook uit één of meer grotere instellingen met een aantal kleinere instellingen (dat er soms meer dan één grote instelling bij betrokken is, kan soms worden verklaard uit dalende studentenaantallen bij sommige ervan, een andere factor die fusie bevordert). Externe factoren kunnen dit proces echter verstoren (zoals het geval is bij de Hogere Technische Scholen en de PABO's).

Wat hiervan ook zij, in een brief aan de Tweede Kamer van 2 januari 1986 kan de minister, voor onderwijspolitieke begrippen bijna lyrisch, schrijven: "Met grote waardering hebben we kennis genomen van de resultaten van het STC-proces in het eindrapport van de procescoördinator. De afstandelijke overheidssturing van het hoger beroepsonderwijs is effectief. Het hoger beroepsonderwijs heeft de eigen verantwoordelijkheid met succes gedragen. Het overgrote deel van de HBO-instellingen heeft actief deelgenomen aan het fusieproces. Ofschoon vele fusiebeslissingen formeel nog niet zijn afgerond lijkt het overgrote deel van de fusievoornemens in wezen onomkeerbaar. De daadkracht waarmee de HBO-instellingen de ontwikkeling van hun onder-

wijssector ter hand hebben genomen verdient bewondering. Voor de coördinerende en stimulerende rol die de STC-procescoördinator daarbij heeft vervuld, bestaat veel waardering." In onmiddellijke aansluiting hierop wordt overigens erkend dat de winst in termen van versterking van het HBO, benutting van bestedingsvrijheid, oppakken van nieuwe taken etc. natuurlijk nog grotendeels moet worden geboekt.

In dezelfde brief van de minister wordt vastgesteld dat de eerste doelstelling van het STC-proces, de schaalvergroting, ruimschoots zal worden bereikt. Van de bestaande HBO-instellingen heeft een gering aantal in principe besloten zelfstandig voort te bestaan; het overgrote deel is van plan te fuseren. Er ontstaat een 45-tal clusters. Slechts een gering aantal daarvan heeft een omvang van minder dan 750 studenten. Een aantal clusters heeft 'een beperkte omvang' van 750-2500 studenten. Meer dan de helft van de clusters heeft 'een grote omvang' van meer dan 2500 studenten. Zes clusters hebben 'een zeer grote omvang' van meer dan 8000 studenten. Het evaluatierapport dat medio 1988 verscheen (vgl. Kok, 1988) is al even duidelijk over het succes van de STC-operatie: "De resultaten van het fusieproces zijn opmerkelijk en overstijgen de verwachting van velen die bij het proces betrokken zijn geweest." Van de oorspronkelijk 348 HBO-instellingen zijn er 314 gefuseerd en omgevormd tot 51 hogescholen. Daarvan bleven 34 instellingen 'zichzelf' (10%). De kleinste fusie bracht een nieuwe instelling voort van 310 studenten, de grootste een mammoet van 15.800 studenten. Er zijn in het oog lopende verschillen per sector.

In de MvT bij de O&W-begroting 1987 constateert de bewindsman dat het STC-proces meer en meer verweven zal raken met de effectuering van de WHBO, per 1 augustus 1986 in werking getreden. Deze beide zullen de komende jaren het gezicht van het HBO gaan bepalen. In de fase volgend op de fusie-operaties staan nog twee andere zaken op de agenda: de gefuseerde instellingen zullen zowel onderwijskundig als bestuurlijk tot meer onderlinge samenhang moeten komen èn het moet, zeker in bepaalde HBO-disciplines, nog tot een effectieve taakverdeling en concentratie van voorzieningen komen om verdere kostenbeheersing mogelijk te maken, aldus minister Deetman. We zullen beide vervolgtrajecten hier niet bespreken, maar volstaan met een verwijzing naar Hulshof et al. (1990) en Anonymus (1990a). Uit deze waarnemingen blijkt dat het HBO in het post-WHBO/STC-tijdperk snel van gedaante is veranderd, serieus aan vernieuwing werkt en aanzienlijk aan zelfbewustzijn heeft gewonnen.

3.2.2.2.3 Een nieuw bekostigingsstelsel

In de STC-nota van minister Deetman werd reeds aangekondigd dat ter versterking van het HBO, met de schaalvergroting beoogd, nog een aantal andere maatregelen te

verwachten zou zijn. Een van de meest in het oog springende is de aanpassing van de bekostigingssystematiek van het HBO; de oude paste immers niet meer bij een HBO dat voortaan zal bestaan uit relatief grote, autonome instellingen. De minister laat daarover in november 1984 een notitie het licht zien, het nieuwe bestel wordt op 1 januari 1987 ingevoerd. Op deze ingrijpende verandering wordt hier alleen geattendeerd; een nadere uiteenzetting dienaangaande wordt al snel zo technisch dat deze het doel van hoofdstuk 3 voorbij zou schieten. De uitgangspunten zoals in de notitie vermeld laten er echter geen twijfel over bestaan, dat het nieuwe bekostigingsstelsel niet losstaat van het streven naar één samenhangend stelsel van hoger-onderwijsvoorzieningen; dit impliceert dat de voor de verschillende deelsystemen gehanteerde bekostigingssystematieken op elkaar moeten worden afgestemd.

Ter nadere toelichting daarvan wordt opgemerkt dat voor het WO reeds een bekostigingssysteem is ontwikkeld dat eenduidig toepasbaar en globaal van aard is, rekening houdt met de autonomie van de instellingen en uitgaat van een duidelijke relatie tussen de te verrichten taken en de daarvoor benodigde middelen. Het ligt daarom voor de hand bij de ontwikkeling van een nieuw bekostigingsstelsel voor het HBO, dat een gelijkwaardige positie moet krijgen, aan te sluiten bij de voor het WO gehanteerde systematiek. Dat wil niet zeggen dat deze voor het HBO gecopieerd kan worden; er is een faseverschil in de ontwikkeling van beide deelsystemen en er moet rekening worden gehouden met de eigen aard van het HBO. "Op langere termijn is het de bedoeling dat de beide systematieken dusdanig geharmoniseerd worden dat voor beide deelsystemen eenzelfde methodiek gehanteerd wordt, waarbij het niet uitgesloten is dat de w.o.-methodiek aangepast wordt naar aanleiding van ervaringen opgedaan bij de toepassing van beide methodieken."

Inmiddels is in het HBO ervaring opgedaan met de nieuwe wijze van bekostiging. De verdere harmonisatie van HBO en WO op het gebied van de bekostiging heeft nog de nodige voeten in de aarde. Het laat zich verstaan dat daarbij de bevoorrechte positie van het WO (bezien vanuit de situatie in het HBO) onder druk komt te staan. Deze omstandigheid zou een negatieve invloed kunnen hebben op de ontwikkeling van meer samenhang tussen WO en HBO, reden waarom er hier even de vinger bij wordt gelegd.

3.3 Groei naar gelijkwaardig partnerschap (vanaf medio jaren '80)

3.3.1 De HOAK-nota: terugtredende overheid

Een nieuwe fase in de ontwikkeling van het Nederlandse hoger onderwijs treedt in met de verschijning van de nota 'Hoger onderwijs: autonomie en kwaliteit' op 16

oktober 1985. Belangrijkste betekenis van deze nota ligt in de presentatie van een nieuwe besturingsfilosofie voor het hoger onderwijs. Geconstateerd wordt dat de huidige wijze van besturing van WO, HBO en OU een aantal gebreken vertoont: de besturing is niet globaal genoeg en op te kleine eenheden gericht, mede daardoor werkt een aantal instrumenten niet optimaal, de eigen verantwoordelijkheid van de instellingen komt niet voldoende tot z'n recht en de toetsing en bewaking van de kwaliteit van het onderwijs heeft onvoldoende gestalte gekregen. De nota wil de effectiviteit van de besturing verbeteren door globalisering van het besturingsniveau, accentuering van de eigen verantwoordelijkheid van de instellingen, ontwikkeling van een adequaat systeem van kwaliteitsbewaking en betere onderlinge afstemming van het totale bestuurlijke instrumentarium. Uiteindelijk doel is dus: verhoging van de kwaliteit van het onderwijs in de weg van vergroting van de autonomie van de instellingen.

De relevantie van de HOAK-nota voor de samenhang tussen de diverse onderdelen van het hoger onderwijs is, dat de nota ook tot doel heeft deze samenhang te vergroten door de deelsystemen, voorzover zich dat verdraagt met de essentiële kenmerken van de instellingen, zoveel mogelijk op één lijn te brengen. De herziening van de besturingsconceptie van het hele hoger onderwijs moet leiden tot verdergaande harmonisatie van de wet- en regelgeving voor wat betreft de in de nota ter sprake gebrachte aspecten. Het gaat dan om de inrichting van het onderwijs, de examens, de kwaliteitsbewaking en de planning en bekostiging. Critici hebben er (natuurlijk) op gewezen, dat deze harmonisatie niet te ver mag worden doorgevoerd. De ARHO (1986) commentarieerde: "Bij het streven naar harmonisatie binnen het hoger onderwijs dient voorshands niet alleen rekening te worden gehouden met de essentiële karakteristieken van de subsystemen, maar ook met onderscheid in cultuur, structurering en organisatie, alsmede met conjuncturele verschillen. De historisch gegroeide situatie is naar het oordeel van de raad vooralsnog een factor van betekenis, zeker bij de implementatie van de HOAK-filosofie. Ook mag de voorbeeldfunctie van het ene subsysteem (w.o.) voor het andere (h.b.o.) niet worden overschat." Deze aanbeveling van de ARHO geeft aan dat deze harmonisatiepoging van de minister serieus wordt genomen en als een wezenlijke bijdrage aan vergroting van de samenhang binnen het hoger onderwijs is te beschouwen. Verschil met vorige pogingen is wel, dat nu niet de onderwijskundige samenhang voorop staat, maar de ingang veeleer wordt gezocht op het gebied van de aansturing vanuit de overheid.

De belangrijkste ingrediënten van de nieuwe besturingsfilosofie zijn:

- het leggen van de overheidssturing, leidend tot planning en bekostiging, op een hoger systeemniveau dan de studierichting (het nieuwe aangrijpingspunt wordt 'sector' genoemd);

- vergroting van de inrichtingsvrijheid van de instellingen door globalisering c.q. afschaffing van regels en procedures met betrekking tot de inrichting van het onderwijsaanbod en de examens;
- versterking van de betekenis van evaluatie op alle niveaus van het stelsel.

Met betrekking tot de planning en bekostiging wordt hier volstaan met de vermelding van de centrale positie van twee documenten, het eens in de twee jaar door de instellingen uit te brengen ontwikkelingsplan en het hoger-onderwijsplan van de zijde van de overheid. Dit laatste kan worden gezien als het document waarin de overheid periodiek (i.c. tweejaarlijks) haar visie op het totale onderwijssysteem neerlegt. Deze visie omvat de eigen afweging van de overheid die tot stand komt op basis van de ontwikkelingsplannen van de instellingen en de eigen beleidsopvattingen.

Ook met betrekking tot de evaluatie kan het bij een korte aanduiding van de intenties van de HOAK-nota blijven. Vastgesteld wordt dat de tot nu toe vooral in regels en procedures van preventieve aard gezochte waarborgen niet effectief zijn gebleken. Daarbij speelden Academisch Statuut, HBO-Statuut en OU-Statuut de hoofdrol. In de filosofie van de nota verschuift het zwaartepunt van preventieve naar repressieve actie, hetgeen leidt tot vermindering van voorschriften van overheidswege voor de inrichting van het onderwijsaanbod bij het gelijktijdig versterken van andere vormen van kwaliteitsbewaking. Daarbij wordt de evaluatie achtereenvolgens getekend als een zorg voor de instellingen (op diverse niveaus), voor het beroepenveld (eisen te stellen aan beroepskwalificaties; niet voor elke opleiding even relevant) en voor de overheid (waarbij de rol van de inspectie en die van visitatiecommissies in beeld komen).

Van belang voor de samenhang is ten slotte nog wat de HOAK-nota aandraagt over het onderwijs. Centraal in deze paragraaf staat de gedachte dat de overheid uitsluitend nog stuurt op het niveau van de sector en dus niet meer op dat van de studierichtingen. De bijzondere delen van de Statuten worden afgeschaft, waardoor de instellingen in staat zijn slagvaardig te reageren op zich wijzigende inzichten of omstandigheden. Ze zijn immers vrij het onderwijs te structureren en inhoud te geven, zolang de grenzen van de betreffende sector niet worden overschreden. Dit model zal van toepassing zijn op alle studierichtingen binnen WO, HBO en OU. Grenzen worden alleen gesteld wanneer de wet eisen stelt aan de inhoud van de opleiding (bv. medische beroepen, onderwijsgevenden); dan moet de instelling de student in de gelegenheid stellen aan die eisen te voldoen. De nota kondigt aan dat er een verplichting tot kwantificering van de studielast in de wet wordt opgenomen; deze standaardisering is alleen al nodig om een soepele inpassing van onderwijsonderdelen van verschillende herkomst in een studieprogramma mogelijk te maken. De cursusduur voor WO blijft 4 jaar, die voor HBO ten hoogste 4 jaar, conform de vigerende wetten. Daarnaast dient er de mogelijkheid te bestaan door de instellingen gestructureerde

korte opleidingen te volgen. De propaedeuse (maximaal een kwart van de totale cursusduur) moet blijven; ter wille van de oriënterende, verwijzende en selecterende functie moet de student in de propaedeuse in staat worden gesteld van de hoofdlijnen van het onderwijsaanbod kennis te nemen. Aan het eind van de propaedeuse wordt een schriftelijk studie-advies gegeven. De wijzigingen in het examensysteem blijven beperkt. Het dossierkarakter van het getuigschrift wordt versterkt. De nota voorziet opnieuw problemen op het punt van de horizontale doorstroming. "In het voorgestelde onderwijssysteem blijven de vooropleidingseisen voor h.b.o. en w.o. verschillend. De beperking van de inschrijvingsduur maakt het noodzakelijk een eventuele verkeerde studiekeuze in een zo vroeg mogelijk stadium te kunnen corrigeren. Daarom verdient de problematiek van de horizontale doorstroming tussen h.b.o. en w.o. bijzondere aandacht. In het thans aanhangige wetsvoorstel regeling horizontale doorstroming h.b.o.-w.o. (kamerstuk II, 19 050) is het voornemen neergelegd studenten die in het bezit zijn van een propaedeutisch h.b.o.-diploma toegang te verlenen tot het w.o., mits tot genoegen van de desbetreffende faculteit is aangetoond, dat de student de formele deficiënties heeft aangevuld. Dit zal, indien de propaedeuse zowel wat betreft de studieduur als wat betreft de inhoud kan verschillen, geen bruikbaar uitgangspunt meer zijn. Ook omdat in deze nota wordt voorgesteld de formele deficiënties af te schaffen moet worden omgezien naar een andere regeling. De ondergetekenden stellen daarom voor een regeling op te nemen, dat studenten die in het bezit zijn van een propaedeutisch h.b.o-diploma, ongeacht hun leeftijd, toegang hebben tot het colloquium doctum." Aan een dergelijk voorstel is te zien, dat een visie op echte onderwijskundige samenhang tussen WO- en HBO-programma's nog ver weg is. Ook lijkt hiermee een stap terug gezet te worden op de weg naar 'gelijkwaardigheid': de HBO-er is opnieuw overgeleverd aan de gunsten van een universitaire instantie. Deze passage illustreert dat de HOAK-nota als wegbereider naar een vergrote onderwijskundige samenhang als minder geslaagd moet worden beschouwd dan als monument van een nieuwe besturingsfilosofie.

De HOAK-nota was in feite de prelude tot hetgeen in de volgende paragrafen nog nader aan de orde komt. In het bijzonder vormde de nota de opmaat voor de nieuwe planningscyclus zoals die vorm zou krijgen in het Hoger-Onderwijs- en Onderzoekplan (HOOP) en de nieuwe wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek die in het begin van de jaren '90 alle wetten op het gebied van het hoger onderwijs zou gaan vervangen.

3.3.2 Toekomstschets en HOOP

De 'Toekomstschets hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek' werd op 20 maart 1987 door onderwijsminister Deetman aan de Tweede Kamer aangeboden. De

schets markeert een tijdstip in de beleidsvorming tussen enerzijds de eraan voorafgaande SKG-operatie en anderzijds de erop aansluitende vernieuwde planningscyclus, aangekondigd in de HOAK-nota, zoals die gestalte zou moeten krijgen in het tweejaarlijks uit te brengen Hoger-Onderwijs- en Onderzoekplan (HOOP). De schets, waarom van parlementswege was gevraagd, pretendeert nadrukkelijk geen blauwdruk voor het toekomstig hoger onderwijs te presenteren, en wel om vrij principiële redenen: er bestaat te veel onzekerheid omtrent de ontwikkeling van de samenleving èn de overheid wil zich niet de rol van architect van het toekomstig hoger onderwijs aanmeten èn het dwingend willen bepalen van de toekomst op grond van ideologische opvattingen is in onze pluriforme samenleving ongewenst. Er is veel veranderd sinds het duo Van Kemenade/Klein aan het roer stond! Met inachtneming van dit lage ambitieniveau beoogt de schets binnen het beeld van een wenselijk geachte ontwikkeling van de Nederlandse samenleving een typering te geven van het beeld van het hoger onderwijs (en het wetenschappelijk onderzoek), zoals de overheid dat wenselijk zou achten.

Welk beeld tekent ons de Toekomstschets van de toekomstige ontwikkelingen in het hoger onderwijs? Ingestoken wordt op de veranderende maatschappelijke behoefte: de tot voor kort relatief uniforme en stabiele vraag naar hoger onderwijs zal in toenemende mate gedifferentieerder en dynamischer worden. Het onderwijsbestel moet dus ook gevarieerder worden, naar doelgroep, functie, inhoud, aard, kwaliteit en prijs. De hoger-onderwijsinstellingen zullen insteken op de toenemende behoefte aan korte cursussen c.q. na-ervaringsonderwijs bij volwassenen, in het kader van vakna- en bijscholing zowel als in dat van culturele ontplooiïng. Levenslang onderwijs stelt andere eisen dan het aanbieden van vier jaar voor-ervaringsonderwijs. De te verwachten verdergaande automatiserering en informatisering van de samenleving zal leiden tot een grotere vraag naar opgeleiden in de ß-sector, maar zal ook de vraag naar hoger opgeleiden in de menswetenschappen doen groeien. Het aandeel hoger opgeleiden in de totale beroepsbevolking zal toenemen.

"Het hoger onderwijsbestel zal een zorgvuldige afweging maken tussen beroepsgerichte, algemeen vormende en wetenschapsgerichte opleidingen. Nieuwe soorten opleidingen zullen ontstaan en de traditionele onderscheidingen tussen wetenschappelijk en hoger beroepsonderwijs zullen veranderen. De institutionele tweedeling tussen wetenschappelijk en hoger beroepsonderwijs zal worden genuanceerd. Nieuwe onderwijssoorten zullen de institutionele grenzen overschrijden. De afzonderlijke instellingen zullen zich profileren met een uiteenlopende nadruk op beroep en vak, op algemene vorming, op wetenschappelijke kwaliteit, op onderzoek, op externe financiers, op grootte, op kwaliteit etc." Het opleidingsaanbod zal gevarieerd zijn naar duur en intensiteit. Naast 4-jarige opleidingen zullen kortere cursussen nodig zijn, naast voltijd onderwijs deeltijd onderwijs. Onderwijswerkvormen

zullen door inschakeling van computers aan de wensen van de gebruikers kunnen worden aangepast.

De te verwachten profilering van de instellingen met het daaraan verbonden proces van taakverdeling, concentratie en differentiatie (is hier de wens de vader van de gedachte?) wordt positief tegemoet getreden. Er zullen daardoor ook verschillen in prijs en kwaliteit ontstaan. Deze mogen niet leiden tot een aantasting van het fundamentele recht van de burgers op gelijke ontplooiïngskansen. "De kans op hoger onderwijs mag niet worden bepaald door het inkomen van de studenten of hun ouders. In een toekomstig bekostigingssysteem zal iedere onderwijsvragende een gelijk recht hebben op een bepaalde hoeveelheid onderwijs van een zekere soort en kwaliteit. Daarmee kan een korte, intensieve opleiding worden bekostigd of een langere, meer extensieve opleiding. Bekostiging van onderwijs vindt dan plaats via de vraag van studenten, waarmee (bijvoorbeeld door middel van een voucher-systeem) consumenten-souvereiniteit is hersteld." Dit voucher-systeem keerde terug in het concept-HOOP 1988 en zelfs zeer uitvoerig in het definitieve HOOP 1988 en bracht de gemoederen danig in beweging; en naar het zich laat aanzien was het niet de laatste keer dat (in elk geval het idee achter) deze wijze van eerlijk-delen van (hoger) onderwijs onderwerp van discussie is.

De Toekomstschets verwacht dat de vergrote variëteit aan opleidingen en de daarmee samenhangende uiteenlopende profilering van de instellingen zal leiden tot vervaging van de huidige scheiding tussen WO en HBO. Er zullen mengvormen tussen beroepsgericht en wetenschappelijk onderwijs ontstaan, leidend tot samenwerking, federaties of fusies tussen universiteiten en hogescholen. Daarnaast zullen nieuwe vormen van hoger onderwijs ontstaan, binnen en buiten de bestaande instellingen. De tweedeling zal overgaan in een meervormig stelsel. Voor realisering van dergelijke ingrijpende veranderingen zullen het professioneel management van de instellingen en de invloed van maatschappelijke signalen moeten worden versterkt ten koste van de huidige interne democratie met zijn grote autonomie van faculteiten en vakgroepen. De ontwikkelingen binnen en tussen WO en HBO zullen niet door de overheid worden beheerst, laat staan voorgeschreven, wel zullen daarvoor ondersteunende kaders worden geschapen. "Samenwerking tussen wetenschappelijk onderwijs en hoger beroepsonderwijs is primair de verantwoordelijkheid van de instellingen zelf en zal dan ook door de overheid slechts worden bevorderd indien sprake is van expliciete eigen keuzen die leiden tot een reële onderwijskundige meerwaarde en tot onderlinge taakverdeling."

Hiermee is zonder twijfel een bepaalde toon gezet, reden waarom deze poging tot visie-ontwikkeling - die voldoende voeling houdt met het verleden, maar tegelijk 'visionair' is, de overheid op afstand houdt, maar haar wel een zekere verantwoordelijkheid laat - waardering verdient. Zes jaar later kunnen we echter nog niet zeggen

dat er veel van is uitgekomen of veel mee is gedaan. De nieuwe wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (WHW) kan hierop moeilijk een logisch vervolg worden genoemd; daarvoor stoelt deze te zeer op het oude systeem en biedt deze te weinig uitdaging tot experiment. Gezien het feit dat de Toekomstschets als inleiding op de planningscyclus via het Hoger-Onderwijs- en Onderzoekplan wordt gepresenteerd, zou er tussen schets en (althans het eerste) HOOP op z'n minst consistentie moeten bestaan. We zullen zien.

Tot op heden zijn er drie HOOP-en verschenen: 1988, 1990 en 1992. Het eerste HOOP bevat uitgebreide verkenningen en analyses op macro- en mesoniveau. Weinig visie meer dus en veel (feiten ontleend aan de) harde realiteit, waaruit overigens veel te leren valt. Vraag is natuurlijk wel of een document van 346 pagina's (HOOP 1988) de geëigende weg is om met de instellingen de communiceren; deze moeten immers met hun ontwikkelingsplannen op het HOOP reageren. Het overheidsbeleid is er dan ook niet zo gemakkelijk aan te ontworstelen en het laten optrekken van beleidsmist is op deze manier relatief eenvoudig. HOOP 1990 en HOOP 1992 bestaan uit een ontwerp-HOOP en het resultaat van een gedachtenwisseling daarover tussen de minister van O&W en de HO-Kamer. Ook bij een dergelijke presentatie - te billijken uit een oogpunt van efficiency - moet nogal naar de grote lijn gezòcht worden.

In HOOP 1988 (maart 1988) is bij de 'gewenste ontwikkelingen' op macroniveau onder 'structuur' niet veel meer te vinden dan dat de verwezenlijking van een aantal nogal algemeen geformuleerde desiderata een zaak van de instellingen is. Onder 'regelgeving' valt te lezen, dat WO en HBO instellingen kennen met specifieke profielen en taken, maar ook veel overeenkomsten laten zien; een benadering vanuit de overheid is geboden, aldus HOOP 1988, waarin wezenlijke verschillen worden gerespecteerd en zelfs geaccentueerd, maar het gelijke ook gelijk wordt bekostigd en gelijk geregeld. Hier raken we een aspect dat typerend mag worden genoemd voor de discussie rond WO-HBO sindsdien: de gelijke bekostiging van overeenkomstige taken. Hoe wezenlijk ook voor de groei naar gelijkwaardigheid, vanwege het technisch karakter (gemarkeerd door uitvoerige vertogen over lumpsum, vouchers, missiebudgetten, specifieke stimulering, contractsubsidies, output-oriëntatie en dat dies meer zij) kunnen we er hier niet op ingaan. Het HOOP 1988 maakt verder melding van de niet onverdeeld gunstige ervaringen bij de totstandkoming en implementatie van de afzonderlijke wetten op WO, HBO en OU, op grond waarvan eind 1986 met overtuiging is gekozen voor één wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (een concept-ontwerp WHW is januari 1988 gepubliceerd, zie paragraaf 3.3.4). Verder wordt de wet 'Harmonisatie collegegelden HO' kort voor het voetlicht gehaald, via welke het collegegeld van WO en HBO stapsgewijs wordt gelijkgetrokken (zie paragraaf 3.3.3).

In het HOOP 1988-hoofdstuk over het meso-niveau wordt naar aanleiding van de evaluatie van de tweefasenstructuur, zoals uitgevoerd door Van Vught en Van Wieringen (1987), bijna terloops opgemerkt dat de doelstelling 'integratie WO-HBO' enigszins is bijgesteld en genuanceerd. "Het beleid is erop gericht samenwerking, en niet integratie, van WO en HBO te stimuleren." Argumentatie, anders dan een verwijzing naar de "dynamiek van het HO-veld", ontbreekt hier. In het Kerndocument van het ontwerp-HOOP uit 1987 wordt echter op dit punt klare wijn geschonken: "Fusie, in de zin dat er daardoor een instelling ontstaat die beide typen hoger onderwijs en het daarmee verbonden onderzoek verzorgt, zal niet mogelijk zijn, omdat dat haaks staat op de wenselijk geachte missie-profilering. De eigen aard van de beide subsystemen met een eigenstandige positie in het hoger onderwijs en onderzoek verdient profilering, de mogelijkheid van institutionele fusie bergt het gevaar van missie-verwisseling in zich. .... Instellingen van wetenschappelijk onderwijs worden immers getypeerd door de relatie tussen onderwijs en fundamenteel onderzoek, die van hoger beroepsonderwijs door de relatie met het beroepenveld." Naar aanleiding van het overleg in de HO-Kamer over het ontwerp-HOOP (eind 1987) worden in overeenstemming met deze positiekeus onder meer de volgende conclusies getrokken - waarover minister en HO-Kamer het, naar we aannemen, eens zijn:

- De eigensoortigheid van WO- en HBO-programma's wordt tot beleidsuitgangspunt gekozen. De WHW zal de mogelijkheid bieden van vrijwillige samenwerking in de vorm van concrete, eventueel gecombineerde programma's en vrijwillige institutionele samenwerking.
- Het ontwerp-HOOP geeft een als adequaat ervaren omschrijving van de taakdifferentiatie tussen HBO en WO. Via advisering en overleg dient deze omschrijving meer operationeel te worden gemaakt ten einde te komen tot een set van uitgangspunten voor de toedeling van taken aan HBO of WO en voor de beoordeling van het bestaande activiteitenpatroon, met name gericht op toekomstige uitsortering van beide stelsels.

Het lijkt er dus op dat, naast de fixatie op de bekostiging, weerwerk van de zijde van de instellingen (WO en HBO) de visie van de minister, zoals verwoord in de Toekomstschets, heeft doen verdampen; conclusies met een dergelijke graad van vrijblijvendheid en zoveel open einden hebben de vervelende eigenschap weinig of niets uit te halen.

Overigens, de omschrijving waarvan in de tweede conclusie hierboven sprake is, treffen we aan daar waar de identiteit van het HBO ter sprake komt. Sommigen spreken na de schaalvergroting van 'academisering' van het HBO, aldus HOOP 1988. "Gelijkwaardigheid betekent echter allerminst dat het HBO ernaar zou moeten streven op het WO te gaan lijken. Het HBO verzorgt hoger 'beroepsgericht' onderwijs en heeft daarmee een eigen identiteit naast het 'wetenschappelijk' onderwijs. Wetenschappe-

lijk onderwijs is een vorm van hoger onderwijs waarbij de interactie met fundamenteel onderzoek een belangrijke rol speelt; daarnaast leidt dit op tot zelfstandige beoefening van de wetenschap c.q. het zelfstandig uitvoeren van fundamenteel onderzoek. Hoger beroepsonderwijs is een vorm van hoger onderwijs, waarbij de interactie met de afnemende maatschappelijke deelsector een dominante rol speelt. Juist deze sterke gerichtheid op de maatschappelijke omgeving, zoals het bedrijfsleven, de ziekenhuizen, de kunstwereld, de beroepenvelden enzovoort vormt de kern van de identiteit van het HBO. Het is van belang dat de hogescholen bij de kwaliteitsverbetering van hun onderwijs vooral rekening houden met onderwijskundige kenmerken van onderwijs dat sterk is gericht op interactie met de omgeving. Er is uiteraard wel de mogelijkheid tot samenwerking tussen WO en HBO, maar dit mag de identiteit van beide deelsystemen niet aantasten." Zo worden beide deelsystemen weer eens ideaaltypisch neergezet; van het grote gebied tussen beide polen in - de Toekomstschets wist ervan - is niets meer over.

In de conclusies van het overleg van minister J.M.M. Ritzen met de HO-Kamer over het ontwerp-HOOP 1990 wordt deze lijn voortgezet. Minister en HO-vertegenwoordigers stellen vast, dat de huidige tweedeling in het bestel wenselijk is voor een zo goed mogelijke taakstelling en concentratie op de onderscheiden doelgroepen. Binnen een binair systeem zou echter de variëteit moeten toenemen. Overlap in het systeem, voorzover ondoelmatig, moet zoveel mogelijk worden beperkt. Instellingen zouden samenwerkingsverbanden moeten kunnen aangaan daar waar de onderwijsvraag dat nodig maakt; de instellingen moeten zelf de vorm daarvan kunnen bepalen. Het gesprek hierover zal, aldus de conclusies, worden voortgezet aan de hand van een notitie van de zijde van de VSNU en de HBO-Raad over eventuele belemmeringen ten gevolge van het overheidsbeleid om dergelijke verbanden te kunnen realiseren. Uit het HOOP 1990 zelf blijkt dat minister Ritzen de tweedeling in het hoger onderwijs wil handhaven; dat komt volgens de bewindsman de doelgroepen ten goede. Samenwerking op het gebied van het onderwijs is wel gewenst. Deze opstelling werd aanvankelijk consequent doorgevoerd in de ontwerpwet 'Hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek': fusies tussen WO- en HBO-instellingen werden onmogelijk gemaakt. De betreffende bepaling is evenwel in een Nota van Wijziging geschrapt.

In het overleg van minister Ritzen met de HO-Kamer over het ontwerp-HOOP 1990 kwam ook de doorstroming ter sprake. Naar het oordeel van de minister kan het verbeteren van de doorstroming en het verkorten van de studieduur worden bevorderd door differentiatie in het onderwijsaanbod en door ondoelmatige leerwegen onaantrekkelijk te maken; dit laatste kan via de studiefinanciering en het vastleggen van leerrechten. Hier wordt duidelijk stelling genomen tegen het 'stapelen' van opleidingen zoals dat gebeurt in de zgn. doorstroomprogramma's die HBO-afgestudeerden de gelegenheid bieden in enkele jaren af te studeren aan een universiteit (de

in de wet 'Harmonisatie collegegelden HO' vastgelegde mogelijkheid van 'verticale doorstroming'). Het zou dan ook niet lang meer duren dat de totale inschrijvingsduur in het hoger onderwijs, waar ook gespendeerd, zou worden teruggebracht tot 5 jaar.

In de parlementaire discussie over het ontwerp-HOOP 1992 (dat samen met de resultaten van overleg in diverse circuits het HOOP 1992 uitmaakt) gaat de relatie WO-HBO weer een meer prominente rol spelen (Anonymus 1992b). De Tweede Kamer is het met minister Ritzen eens dat HBO en WO aparte onderwijstypen moeten blijven; bij de beoordeling van het onderscheid moet nadrukkelijk aangesloten worden bij de behoeften van de student. Wel vindt de Kamer - vanuit dezelfde achtergrond - dat er meer samenwerking tussen beide gewenst is; daarmee wordt aangesloten bij een passage uit het ontwerp-HOOP: "In algemene zin zal het beleid erop gericht zijn de samenwerking tussen HBO en WO, leidend tot een grotere variëteit in het hoger onderwijs, te bevorderen." De verhouding tussen WO en HBO wordt momenteel als het belangrijkste issue in het hoger-onderwijsbeleid beschouwd. Eigenlijk gaat de discussie, zo bleek in de Kamer, over twee verschillende problemen. Het eerste gaat over de concrete (al zo lang gestelde) vraag: hoe kunnen WO en HBO tot meer samenwerking komen? Achterliggende gedachte, nog niet zo vaak als argument opgevoerd, is dat het HBO baat kan hebben bij een sterkere 'doorbloeding' met nieuwe kennis en inzichten vanuit het WO. Omgekeerd kan het WO meer profiteren van de ervaring die het HBO heeft met de aansluiting van het onderwijs op de arbeidsmarkt. Onduidelijk blijft echter hoe deze samenwerking in concreto moet worden gerealiseerd. De minister zegde toe een onderzoek naar bestaande vormen te laten uitvoeren en vervolgens een externe adviescommissie aan het werk te zetten. Noch de snelle inventarisatie van het Leidse onderzoekbureau Research voor Beleid (De Jonge et al., 1992), noch voorstellen van de commissie-Meijer (Commissie Samenwerking universiteiten en hogescholen, 1992) heeft echter veel zoden aan de dijk gezet.

Het tweede probleem, zo bleek in de parlementaire discussie, betreft de meer algemene vraag: in hoeverre moeten we vasthouden aan het onderscheid tussen WO en HBO? Groeien beide niet steeds meer naar elkaar toe? Regelmatig is te horen dat het WO steeds meer HBO-achtige opleidingen aanbiedt, terwijl het HBO steeds meer theorie in zijn opleidingen verwerkt. Opnieuw bleek echter dat minister Ritzen er niets voor voelt het huidige onderscheid los te laten. Er zijn nu eenmaal verschillende soorten studenten; de één is vooral gegrepen door wetenschappelijke nieuwsgierigheid, de ander voelt zich meer aangetrokken tot een beroepsopleiding zonder al te veel theorie. Het onderwijs moet op die verschillen aansluiten; daarom is het onderscheid tussen HBO en WO gewenst, zo vindt de bewindsman (die zich dus sterk door de 'vraagkant' laat leiden). Het parlement steunt hem daarin, maar vindt evenals de minister dat beide meer moeten gaan samenwerken. In dit parlementaire debat werd

duidelijk dat het laatste woord over dit onderwerp allerminst is gesproken. Het was dan ook te verwachten, dat bij de totstandkoming van de WHW de tongen op dit punt opnieuw los zouden komen. Terugkerend misverstand in dit soort discussies is dat, impliciet weliswaar, 'profilering' (noodzakelijk geacht op grond van de 'social demand' en/of de 'manpower demand') en 'integratie' als elkaar uitsluitende categorieën worden beschouwd. Het idee dat wellicht juist integratie of een lichtere vorm van samengaan de profilering van afzonderlijke programma's ten goede kan komen omdat de drang op de ander te willen lijken sterk kan afnemen, komt daarbij kennelijk niet op.

Ter afronding van deze paragraaf slaan we nog een korte blik in de MvT bij de O&W-begroting 1993; daar treffen een korte schets van de huidige stand van zaken op dit onderdeel aan. Er wordt aan herinnerd dat tijdens de parlementaire behandeling van de WHW de relatie tussen WO en HBO veelvuldig aan de orde is geweest. Duidelijk is voor een ieder dat het hoger-onderwijsstelsel zo moet worden ingericht dat voorzien kan worden in de maatschappelijke behoefte. Vraagpunten blijven daarbij de binariteit van het stelsel en de institutionele vormgeving daarvan. De minister refereert aan de door Research voor Beleid uitgevoerde inventarisatie (juni 1992) en het op 12 juni 1992 uitgebrachte rapport van de commissie-Meijer. "De aanbevelingen van laatstgenoemde vormen de basis voor een dit najaar uit te brengen beleidskader dat na overleg met de instellingen zal worden aangeboden aan de Tweede Kamer." Verder is de Adviesraad voor het Onderwijs gevraagd advies uit te brengen over het ontwikkelingsperspectief voor het hoger onderwijs. Dit advies wordt in het najaar van 1993 verwacht. Inmiddels is de aankondiging van het beleidskader achterhaald. De minister heeft het initiatief bij de instellingen (lees: VSNU en HBO-Raad) gelegd, waar geen haast wordt gemaakt. Zelf wacht hij het ARO-advies af alvorens met nieuwe beleidsinitiatieven te komen. Er is op beleidsniveau dus een periode van windstilte te verwachten.

3.3.3 Verticale doorstroming geregeld in harmonisatiewet

In een hoofdstuk over groei naar gelijkwaardig partnerschap als typering van de tweede helft van de jaren '80 kan niet voorbijgegaan worden aan een wetje, dat als 'harmonisatiewet' de geschiedenis is ingegaan. De eerste reden is natuurlijk dat WO en HBO via deze wettelijke regeling op een bepaald onderdeel op één lijn zijn gebracht. De tweede, meer specifieke reden van aandacht voor deze wet is, dat daarin - naar aanleiding van ontwikkelingen in het agrarisch hoger onderwijs - de doorstroomprogramma's een wettelijke plaats hebben gekregen. Het betreffende wetsontwerp werd in februari 1988 bij de Tweede Kamer ingediend en haalde

ongeschonden de eindstreep (Staatsblad 1988, nr. 334). De terugwerkende kracht die erin opgesloten zat ten aanzien van de resterende inschrijvingsduur na een HBO-studie leidde tot de vermaarde uitspraak van de Haagse rechtbankpresident Wijnholt (Agerbeek, 1988).

Essentie van de wet was simpelweg het in enkele jaren optrekken van het collegegeld voor het HBO tot dat van de universiteiten. Daarnaast werd voor enkele andere categorieën studerenden (auditoren, deeltijd studenten, extraneï) het collegegeld opgetrokken. Tweede belangrijke element in het wetsvoorstel was het verkorten van de verblijfsduur in het hoger onderwijs door het recht op studiefinanciering te beperken tot maximaal 6 jaar. Iedere voltijd studerende heeft recht op 6 jaar inschrijvingsduur om een maximaal 4-jarige opleiding af te ronden. Na 6 jaar inschrijving kan men verder studeren als auditor; de eigen bijdrage is dan aanzienlijk hoger (de bakermat van het auditorenfonds). Het wetsvoorstel wilde HBO-afgestudeerden die aan de universiteit verder willen studeren nog maximaal 2 jaar inschrijvingsrechten en studiefinanciering geven; in de Tweede Kamer is dit opgerekt tot 3 jaar.

Hier ligt tevens de verbinding met het vraagstuk van de verticale doorstroming. De 6 jaar, waarvan hierboven sprake was, heeft als belangrijke achtergrond de positie van diegenen die willen doorstromen van HBO naar WO, zo laat de MvT weten (het omgekeerde wordt ook genoemd, maar is tot op heden nauwelijks relevant). Gezien het gevoerde beleid heeft horizontale doorstroming zoals geregeld in de gelijknamige wet uit 1986 als studiecorrectiemechanisme de voorkeur; tijd die daarmee gemoeid is moet geaccommodeerd kunnen worden in de 2 jaar extra inschrijvingsduur. Daarnaast bestaat er echter ook het fenomeen van een "vroeger wel verticaal genoemde" doorstroming, waarbij na afloop van een HBO-studie verder wordt gestudeerd aan de universiteit. De concrete aanpak en invulling daarvan verschilt sterk van geval tot geval, bv. als het gaat om het aantal verleende vrijstellingen.

Beklemtoond wordt dat vanwege de gelijkwaardigheid van WO en HBO verticale doorstroming van een wezenlijk andere orde is dan horizontale doorstroming. "Doorstroming van h.b.o.-afgestudeerden via een kort schakelprogramma naar het doctoraal examen kan echter zowel een individueel als een algemeen maatschappelijk belang dienen." Instromen in een 4-jarig WO-programma is uit een oogpunt van algemeen en individueel belang niet wenselijk. Verticale doorstroming moet dus gestalte krijgen in de weg van al dan niet individueel gestructureerde, maximaal 2 jaar durende programma's. "Voor de Landbouwuniversiteit te Wageningen geldt bijvoorbeeld thans al dat voor de studierichting landbouwplantenteelt een generiek (verticaal) doorstromingsprogramma is ontwikkeld voor afgestudeerden van de hogere agrarische scholen (H.A.S.) die zijn afgestudeerd in de (h.b.o.-)studierichting Nederlandse landbouw. Ook voor andere studierichtingen, te beginnen met cultuurtechniek, zullen

tweejarige programma's worden vastgesteld voor h.b.o.-afgestudeerden met een verwante opleiding." De aanvankelijk beoogde 2 jaar inschrijvingsduur hiervoor is dus op aandringen van het parlement verruimd tot 3 jaar.

De doorstroomprogramma's werden op de instellingen met gemengde gevoelens ontvangen. Ertegen pleitte de gelijkwaardigheid van WO en HBO, die geweld wordt aangedaan als de ene als vervolgopleiding van de andere gaat fungeren. Veel verschil van inzicht is er met betrekking tot het gehalte van 'het' HBO-diploma dat zeer uiteenlopend kan zijn; niet weinigen vreesden zelfs voor degradatie van het doctoraal diploma als je het in 2 jaar na het HBO al kon verwerven; eertijds kreeg de universiteit immers alleen maar de 'goede' HBO-er, nu staat de weg voor ieder open. Anderen wezen er echter op dat het HBO de laatste jaren aanzienlijk aan kwaliteit gewonnen heeft. Pragmatici verheugden zich daarnaast op een vergroting van de instroom van hun studierichting. Wat van dit alles zij, het ziet ernaar uit dat het doorstroomprogramma binnenkort nog maar door weinigen zal kunnen worden gevolgd. Het 'stapelen' van opleidingen wordt bij de overheid om budgettaire redenen steeds minder populair; de wettelijke basis voor de doorstroomprogramma's is na inwerkingtreding van de WHW (september 1993) zelfs onzeker geworden. Binnen enkele jaren na de harmonisatiewet gaat de maximale inschrijvingsduur terug naar 5 jaar en zullen het dus alleen nog de rijken en degenen die erbij werken zijn die wellicht van de verticale doorstroming gebruik kunnen maken. Wederom heeft "het individuele en het algemeen maatschappelijke belang" (zie boven) het moeten afleggen tegen onontkoombare schatkist-overwegingen.

3.3.4 Eén wettelijk onderdak voor het hele hoger onderwijs

Ter afsluiting van dit overzicht van de beleidsontwikkeling rond de relatie WO-HBO besteden we nog de nodige aandacht aan de wet 'Hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek' (WHW). Deze wet kan immers (ook) beschouwd worden als het (voorlopige?) resultaat van de harmonisatie van WO en HBO. Samen met de OU hebben de beide deelsystemen van het hoger onderwijs er een wettelijk onderdak in gekregen. Een concept-ontwerp van wet werd op 15 januari 1988 gepubliceerd met als belangrijkste ratio de wettelijke verzilvering van de in de HOAK-nota vastgelegde en met instemming begroete nieuwe besturingsfilosofie: de overheid zet zichzelf op afstand, de minister van O&W zal zich alleen nog maar met de hoofdlijnen van het hoger onderwijs bezighouden, universiteiten en hogescholen gaan zelf de kwaliteit van het onderwijs (en onderzoek) bewaken. De Tweede Kamer ontvangt het officiële wetsvoorstel op 17 maart 1989; het komt in grote lijnen overeen met het voorontwerp. De aanvankelijke bedoeling van minister Deetman de nieuwe wetgeving in

augustus 1990 van kracht te laten worden, lijdt schipbreuk. In april 1990 brengt minister Ritzen een Nota van Wijziging uit, waarin de uitgangspunten van de WHW worden gehandhaafd. In 1992 haalt de nieuwe wet de eindstreep na achtereenvolgens door de Tweede Kamer (9 april) en de Eerste Kamer (7 oktober) te zijn goedgekeurd. Veel van hetgeen in de HOAK-nota en het HOOP reeds was voorbereid, treffen we in de WHW aan, zoals uitvoerige aandacht voor de bekostiging, vergaande vrijheid voor de instellingen voor het inrichten van hun onderwijs en voor de student om zelf zijn studieweg in het hoger onderwijs te kiezen en de verplichting voor universiteiten en hogescholen het onderwijs volgens een uniform stelsel van studiepunten op te zetten. Ons gaat het opnieuw om de filofosie met betrekking tot de relatie WO-HBO die bij de totstandkoming van de WHW is gehanteerd.

Interessant is natuurlijk alleen al dat ertoe besloten is WO, HBO en OU nu toch in één wet onder te brengen, een mijlpaal in de hoger-onderwijswetgeving. De WHW vervangt onder meer de nog maar kort geleden in werking getreden WWO, WHBO en WOU (N.B. aan de WWO, gepubliceerd in het Staatsblad 1986 nr. 414 en in werking getreden op 1 augustus 1986, is in hoofdstuk 3 geen aandacht besteed aangezien deze nagenoeg volledig betrekking had op het bestuur van de universiteiten - vanaf deze datum de benaming voor alle inrichtingen voor wetenschappelijk onderwijs). De MvT bij het wetsontwerp legt van deze keuze expliciet verantwoording af. Als eerste reden voor één wet op het hoger onderwijs noemt de MvT de grote (ten dele historisch bepaalde) verschillen wat betreft systematiek, sturingsconceptie en mate van delegatie tussen de bestaande afzonderlijke wetten; reparatie daarvan ter vastlegging van de nieuwe relatie tussen overheid en instellingen zou tot een zeer onoverzichtelijk eindresultaat leiden. Een tweede reden om met een wetsvoorstel te komen waarin wordt uitgegaan van een regeling voor het hele bestel van hoger onderwijs en onderzoekvoorzieningen is het toenemende belang dat wordt gehecht aan het als één geheel beschouwen van het bestel voor het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek, aldus minister Deetman in genoemde MvT.

Onderbrenging in één wet "levert een overzichtelijke regeling op, relatief beperkt van omvang, met een minimum aan opdrachten voor gedelegeerde regelgeving door middel van algemene maatregelen van bestuur of ministeriële regelingen. De samenhang tussen de afzonderlijke delen van het bestel is helder te schetsen en onder te brengen in een planningsystematiek die het gehele bestel omvat. Zeventien wetten en, veelal zeer omvangrijke, algemene maatregelen van bestuur zullen bij aanvaarding van het onderhavige wetsvoorstel vervallen". Daaronder zijn, behalve de drie bovengenoemde wetten, de machtigingswet inschrijving studenten (bekend vanwege de numerus fixus), de harmonisatiewet en het Academisch Statuut. Geen nieuwe voorstellen doet het wetsontwerp onder meer over de bestuursorganisatie van de hoger-onderwijsinstellingen (dwingende redenen voor verandering daarvan zo kort

na de inwerkingtreding van WWO, WHBO en WOU ziet de bewindsman niet) en over de invoering van een voucher-systeem, in het voorontwerp gepresenteerd als uitwerking van het voorstel tot invoering van een onderwijsleerrecht. Hoewel het idee achter het voucher-systeem bijval ontmoette, is in de discussie over het voorontwerp op een aantal complicaties gewezen, terwijl ook bepleit is invoering ervan niet tot het hoger onderwijs te beperken. Het laat zich dus aanzien dat de 'strippenkaart' voor het onderwijs nog wel weer eens op de politieke agenda zal terugkeren.

Na deze globale plaatsbepaling en verkenning van de reikwijdte van de WHW concentreren we ons op het thema 'relatie WO-HBO' zoals dat in de wet(-in-wording) en de naar aanleiding daarvan gevoerde discussie is terug te vinden. Eén ding is bij het voorontwerp - gedateerd in hetzelfde jaar als HOOP 1988 - al duidelijk: vastgehouden wordt aan het naast elkaar laten bestaan van WO en HBO als afzonderlijke deelsystemen, waartussen wel intensieve samenwerking en uitwisseling moet plaats vinden. De instellingen konden zich daarin blijkens overleg in de HO-Kamer vinden, vonden zelfs dat het onderscheid tussen WO en HBO in de MvT verduidelijkt en aangescherpt zou moeten worden. De doelomschrijvingen die uiteindelijk in de wetstekst zijn opgenomen luiden als volgt:

WO: Universiteiten hebben het verzorgen van wetenschappelijk onderwijs en het verrichten van wetenschappelijk onderzoek tot taak. In elk geval verzorgen zij initiële opleidingen, verrichten zij wetenschappelijk onderzoek, voorzien zij in de opleiding tot wetenschappelijk onderzoeker of technologisch ontwerper en dragen zij kennis over ten behoeve van de maatschappij.

HBO: Hogescholen hebben het verzorgen van hoger beroepsonderwijs tot taak. Zij kunnen onderzoek verrichten voor zover dit verband houdt met het onderwijs aan de instelling. In elk geval verzorgen zij initiële opleidingen en dragen zij kennis over aan de maatschappij. Zij dragen bij aan de ontwikkeling van beroepen waarop het onderwijs is gericht.

Laatstgenoemde omschrijving is het resultaat van een aanpassing van de versie opgenomen in het voorontwerp en wel in die zin dat a) het doen van wetenschappelijk onderzoek tezamen met de universiteiten eruit geschrapt is (terwijl 'praktijkgericht onderzoek' is vervangen door 'onderzoek voor zover dat verband houdt met het onderwijs aan de instelling') en b) het bijdragen aan de ontwikkeling van het beroep toegevoegd is. De advies- en overlegronde heeft dus tot een scherpere profilering van WO en HBO ten opzichte van elkaar geleid. Pikant detail is overigens dat in de taakomschrijving van het HBO in het wetsontwerp de onderzoektaak geheel verdwenen was, met als argument dat het onderzoek niet een voor het HBO constituerende taak is.

Als kenmerkende eigenschap van het WO omschrijft de MvT "dat deze vorm van hoger onderwijs inherent daar wordt gegeven waar ook wetenschappelijk

onderzoek wordt verricht". De nauwe relatie tussen beide impliceert overigens niet noodzakelijkerwijs dat er ook sprake moet zijn van institutionele en personele unies op alle niveaus van de universitaire organisatie. Kenmerkende eigenschap van het HBO is "dat deze vorm van hoger onderwijs een sterke interactie vertoont met de beroepsuitoefening". Deze interactie bestaat uit meer dan het afleveren van afgestudeerden ten behoeve van een bepaalde maatschappelijke sector. Beroepspraktijk en HBO staan in voortdurende wisselwerking met elkaar. Van een taakomschrijving van de OU zoals in de WOU opgenomen is afgezien; als enige omschrijving is nu opgenomen dat de OU tot taak heeft wetenschappelijk en hoger beroepsonderwijs te verzorgen. En de MvT voegt daar veelbetekenend aan toe: "en geen tussenvorm". Daarmee is één van de oude OU-idealen ondubbelzinning naar het archief verwezen.

We volgen de MvT op het wetsontwerp nu even op de voet in haar beschouwingen over de identiteit van WO en HBO (p.38 e.v.). Aangesloten wordt bij de beschouwingen uit het HOOP over de in alle denkbare opzichten meer gedifferentieerde vraag naar hoger onderwijs. Vervolgens wordt gememoreerd dat het HBO na de inwerkingtreding van de WHBO in een nieuwe ontwikkelingsfase is terecht gekomen, waarin het zijn eigen identiteit nader vorm en inhoud kan gaan geven en kan aantonen dat het een "eigenstandige en gelijkwaardige positie" naast het WO inneemt. "Deze gelijkwaardigheid betekent niet dat het h.b.o. zoveel mogelijk op het w.o. moet gaan lijken of omgekeerd het w.o. op het h.b.o.; dat zou afbreuk doen aan de eigen rol. Daarom ook is in het concept-ontwerp onmogelijk gemaakt, dat een universiteit en hogeschool door middel van een institutionele fusie in elkaar opgaan." In het wetsontwerp is, overeenkomstig het advies van de Onderwijsraad, aan deze lijn vastgehouden. De minister houdt het echter niet voor onmogelijk dat deze bepaling over een aantal jaren kan vervallen omdat de identiteit van de beide hoger-onderwijssoorten zich dan voldoende heeft gezet. "Door samenwerking waarvoor het wetsvoorstel door de programmavrijheid die het de instellingen laat ruime mogelijkheid biedt, en het opnemen van programma-onderdelen van andere instellingen (ook w.o. met h.b.o.-onderdelen en vice versa) onder goedkeuring van de examencommissie kan materieel worden bereikt wat sommigen als voordeel van institutionele fusie w.o./h.b.o. beschouwen zonder de gevaren van identiteitsverlies die fusiemogelijkheden op dit moment met zich brengen." Ook het WO kent volgens de MvT ontwikkelingen die te typeren zijn als het zoeken naar een eigen, vernieuwde identiteit; als voorbeeld moet de discussie over 'universiteit en ondernemerschap' dienen.

Relevant is ten slotte nog de discussie over de WHW tussen de minister en de commissie voor de Toetsing van wetgevingsprojecten, waarin de relatie tussen 'overheid op afstand' en 'samenwerking WO-HBO' aan de orde is. Genoemde commissie kan zich ermee verenigen dat de wet geen speciale bepaling bevat inzake samenwerking tussen WO- en HBO-instellingen; het staat de instellingen immers vrij

tot samenwerking over te gaan, met inbegrip van "coördinatie van studieprogramma's" of onderdelen daarvan (bv. propaedeuse-programma's). Wel beveelt de commissie aan een met artikel 21 WHBO en artikel 148 WWO vergelijkbare mogelijkheid te handhaven, om in het belang van de samenwerking te mogen afwijken van de wettelijke voorschriften. De minister volgt deze suggestie in het wetsvoorstel niet. Hij juicht samenwerking toe, maar deze "dient op plaatselijk niveau gestalte te krijgen zonder dat in de relatie tussen overheid en instelling iets verandert. De huidige bestuursstructuur, ook die van de universiteiten, laat op het ogenblik wat dit betreft ook genoeg ruimte aan de instellingen".

De intenties van minister Deetman zijn hiermee voldoende duidelijk: houd WO en HBO institutioneel gescheiden, versterk hun identiteit, geef alle ruimte voor samenwerking. Zoals eerder aangegeven wordt het wetsontwerp in grote lijnen door Deetman's opvolger Ritzen overgenomen. De nieuwe bewindsman wil echter blijkens de Nota van Wijziging (1990) royalere mogelijkheden voor samenwerking tussen universiteiten en hogescholen scheppen. Althans, hij voegt een speciaal artikel 'Samenwerking bekostigde instellingen voor hoger onderwijs' toe. Daarin wordt geregeld dat met het oog op samenwerking tussen twee HO-instellingen de besturen een gemeenschappelijke regeling kunnen sluiten. Bij die regeling kan een samenwerkingsinstituut worden ingesteld met een eigen inrichting van bestuur. De regeling kan voorzien in de overdracht van bepaalde bevoegdheden van organen van de deelnemende instellingen aan organen van een andere deelnemende instelling of aan organen van het samenwerkingsinstituut. De MvT bij de Nota van Wijziging (NvW) geeft als achtergrond bij dit artikel de volgende beschouwing ten beste: "De NvW biedt hogescholen en universiteiten de mogelijkheid tot het aangaan van een gemeenschappelijke regeling. Hiermede kan samenwerking tussen met name h.b.o.- en w.o.-instellingen, voorzover daar behoefte aan is, worden versterkt. Versterking van deze samenwerking past in het streven naar de ontwikkeling van het gedifferentieerd h.o.-stelsel. Het initiatief tot verdergaande organisatorische samenvoeging zal moeten komen vanuit de h.o.-instellingen. In de regeling wordt uitdrukkelijk gekozen voor de handhaving van de afzonderlijke h.b.o.- en w.o.-programma's als herkenbare entiteiten in het bestel. Welke vorm de samenwerking ook krijgt, het onderwijsaanbod zal herkenbaar naar h.b.o.- of w.o.-eindtermen moeten zijn. In de komende jaren is differentiatie een hoofdkenmerk van het h.o.-bestel. Daarin past juist een onderscheid naar deze twee typen opleidingen. Mengvormen die niet herleidbaar zijn naar één van de deelsystemen, passen daarom niet in het raamwerk van het bestel." De onduidelijkheid van de in Nederland gebruikte titels in het buitenland vermag minister Ritzen er niet toe te bewegen de Nederlandse onderwijsstructuur aan te passen, zo blijkt uit een aansluitende bespiegeling. Dat probleem moet maar op een andere manier worden opgelost, vindt de bewindsman. Er lijkt overigens in deze uitweiding enige ruimte te

zitten voor institutionele fusie, zolang het programmatische onderscheid maar duidelijk is; tijdens het Kamerdebat blijkt deze indruk onjuist te zijn.

De parlementaire behandeling van de ontwerp-WHW volgt in 1992; er blijkt brede steun voor de nieuwe hoger-onderwijswet, die in oktober 1992 het Staatsblad (nr. 593) bereikt. De invoering wordt voorzien per 1 augustus 1993. Interessant wellicht voor de taakverdeling tussen WO en HBO is dat er een permanente commissie Onderwijsaanbod komt. Wanneer een instelling een nieuwe opleiding wil beginnen, vraagt de minister deze commissie om advies. Artikel 6.2 WHW legt weliswaar de eerste verantwoordelijkheid bij de instellingen: "Het instellingsbestuur neemt bij de instelling van nieuwe opleidingen en de beëindiging van bestaande opleidingen in acht een doelmatige taakverdeling tussen de instellingen, gelet op het geheel van de voorzieningen op het gebied van het hoger onderwijs." Deze bepaling wordt echter onmiddellijk gevolgd door artikel 6.3: "Onze minister stelt een adviescommissie onderwijsaanbod in, belast met de beoordeling van de doelmatigheid van de opleiding die instellingen voornemens zijn te verzorgen. De commissie betrekt daarbij de behoeften aan hoger onderwijs en onderzoek, gelet op het geheel van de voorzieningen op het gebied van het hoger onderwijs en mede gelet op de spreiding van de voorzieningen. De commissie houdt daarbij rekening met het profiel van de instellingen." De leden van de commissie, bestaande uit vijf personen, worden door de minister benoemd. Niet recht duidelijk is hoe zich deze gang van zaken verdraagt met de zojuist verworven vrijheid van de instellingen; wordt de zware goedkeuringsprocedure die door de voordeur is uitgelaten, nu niet langs de achterdeur weer binnengehaald? Welke maatstaven gaat de commissie hanteren als het gaat om de taakverdeling WO-HBO?

In het overleg tussen minister en parlement nam de relatie WO-HBO een ruime plaats in. Het via de Nota van Wijziging gepresenteerde WHW-artikel 8.1, waarin de samenwerking tussen instellingen van hoger onderwijs met zoveel woorden omschreven wordt, vindt instemming. Minister en Kamer blijken het erover eens dat a) fusies tussen WO- en HBO-instellingen niet gewenst zijn en dus onmogelijk moeten blijven, maar b) universiteiten en hogescholen meer van elkaars kennis en ervaring moeten kunnen profiteren. De hogescholen kunnen baat hebben bij een 'doorbloeding' met nieuwe kennis en inzichten vanuit het WO; omgekeerd kunnen de universiteiten profiteren van de ervaringen van het HBO met de aansluiting op de arbeidsmarkt. In principe is op grond van het bewuste artikel samenwerking op alle terreinen mogelijk, zolang er maar sprake is van twee afzonderlijk bekostigde en bestuurde instellingen en de studenten maar worden opgeleid hetzij tot een WO-diploma, hetzij tot een HBO-diploma.

De discussie over deze materie lijkt hiermee tot een voorlopige afronding te zijn gekomen. Het laat zich echter moeilijk denken dat met de WHW - op het onderha-

vige punt weinig meer dan oude wijn in nieuwe zakken - het laatste woord over de relatie WO-HBO is gezegd. Integendeel, met de handhaving van het binaire karakter van ons hoger-onderwijsstelsel negeert de nieuwe wet het feit dat weliswaar de zuiver beroepsgerichte en wetenschappelijke functies nog bestaan (zij het meer als uitzondering dan als regel), maar dat zich daartussenin een continuüm van functies bevindt, waarvoor stellig een hogere opleiding nodig is, maar die zich niet meer zo simpel laten etiketteren als de tweedeling WO-HBO doet vermoeden. Is het uit vrees voor het voortbestaan van de 'aloude' instituties, uit angst voor de maatschappelijke lobby van de instellingen of uit louter onvermogen een realiseerbaar alternatief voor het binaire stelsel neer te zetten, dat minister en parlement zich hieraan zo weinig gelegen laten liggen?

3.3.5 De Adviesraad voor het Hoger Onderwijs

De Adviesraad voor het Hoger Onderwijs (ARHO) bracht zijn 28 adviezen aan de minister van Onderwijs & Wetenschappen uit in de jaren tussen 1986 en 1991. Het eerste advies (1986) had betrekking op de samenwerking tussen WO en HBO en zag bewust af van een lange-termijnvisie op de ontwikkeling van het hoger onderwijs; het ging dus zonder meer uit van het bestaan van twee deelsystemen. In navolging van de besturingsfilosofie van de zojuist verschenen HOAK-nota beklemtoont het advies dat de instellingen zelf de eerst verantwoordelijken zijn voor de aanpassing van het onderwijsaanbod; de overheid dient het derhalve aan de instellingen over te laten al dan niet tot samenwerking te besluiten. De ARHO verwacht dat goed overleg tussen minister en instellingen tot voldoende initiatieven van de zijde van de instellingen zal leiden en is niet zo bang voor verstarring. Over de ontwikkeling van opleidingen op het grensvlak van WO en HBO door HBO- of WO-instellingen en over samenwerkingsprojecten die leiden tot overlap met bestaande WO- of HBO-opleidingen moet de overheid zich via een doelmatigheidsevaluatie achteraf een oordeel vormen. De raad beklemtoont overigens dat het onderscheid tussen WO- en HBO-achtige opleidingen soms moeilijk is te maken. De algemene teneur van het advies is: laat het maar aan de instellingen zelf over tot samenwerking te komen; als er zich een behoefte aan nieuwe opleidingen op het 'grensvlak' voordoet, dan zijn de instellingen gezamenlijk mans genoeg daaraan vorm te geven. Bemoeienis van de minister kan zich beperken tot financiering van de aanloopkosten ("bij hoge uitzondering"), impulsen via het Hoger-Onderwijs- en Onderzoekplan en het wegnemen van belemmeringen in de regelgeving.

Evenals dat bij de COHO het geval was handelt het laatste advies van de ARHO (1991) meer in structurele zin over de relatie tussen WO en HBO. Naar

analogie van paragraaf 3.2.1.6 zullen we daarbij wat uitvoeriger stilstaan. De ARHO signaleert een zekere vervaging van het onderscheid tussen HBO en WO. Bij het HBO is sprake van een zekere academiseringstrend, het WO is in toenemende mate beroeps- en markt-georiënteerd. Hierin ziet de raad een bron van problemen zoals de gebrekkige aansluiting tussen voortgezet en hoger onderwijs, de aanzienlijke studie-uitval in het HBO en WO, de inconsistentie van het overheidsbeleid met betrekking tot het 'stapelen' (WO en HBO zijn gelijkwaardig, maar tegelijkertijd worden wettelijke voorwaarden geschapen nà het HBO naar het WO door te stromen) en de onzekerheid in het buitenland over het niveau van het Nederlandse WO. Verder wijst de raad op niveaudaling van de eerste fase WO als gevolg van de ontwikkeling van onderzoekscholen in de tweede fase als mogelijke oorzaak van vervaging van het onderscheid tussen WO en HBO. De vraag is nu, aldus de ARHO, of de overheid deze ontwikkeling op haar beloop wil laten of daaraan juist een wending wil geven.

De ARHO kiest onomwonden voor het laatste: herijking van de identiteit van WO en HBO en hun onderlinge positie is onontkoombaar. Kennelijk is het optimisme dat vijf jaar geleden tot het laissez-faire advies leidde getaand. Vermenging van twee visies, de universiteit als plaats van wetenschapsbeoefening en de universiteit waar men zich op een beroep voorbereidt, heeft allerlei problemen en dilemma's opgeroepen. De ideaaltypische benadering van HBO en WO als representanten van kennistoepassing respectievelijk kennisontwikkeling moet de ijkpunten aanleveren. Kernelementen van die herijking dienen te zijn:

- herformulering van de normen en de doelen van het hoger onderwijs als geheel en van de beide samenstellende delen;
- ontwikkeling en toepassing van criteria met het oog op de plaatsing in het HBO of WO van nieuwe opleidingen;
- verbetering van het keuze- en selectieproces bij de toegang tot en in het hoger onderwijs.

Aanscherping van de identiteit van WO en HBO zou kunnen inhouden dat het HBO geen evolutie in de richting van kennisontwikkeling ('academisering') zou kunnen doormaken en dat in het WO ontwikkeling van opleidingen zonder een herkenbaar wetenschappelijk profiel niet langer zou passen. De voorgestelde herijking zou het mogelijk maken afbakeningskwesties tussen WO en HBO beter te hanteren dan tot nu toe gebeurt. Herijking zou ook invloed hebben op de inhoud van het VO - bv. de samenstelling van vakkenpakketten - en op de eisen te stellen aan toelating tot het hoger onderwijs. Daarvan uitgaande zouden keuzeproblemen bij instromen en selectieproblemen bij doorstromen in het hoger onderwijs kunnen afnemen. Verdere verbetering van de allocatie van studenten in WO of HBO, momenteel niet optimaal, zou gevonden kunnen worden in het waar mogelijk ontwikkelen van gemeenschap-

pelijke HBO-/WO-propaedeuses. Aanscherping van de identiteit van HBO en WO kan ook bijdragen tot een betere aansluiting tussen de eerste en de tweede fase WO.

De ARHO meent dat de essentie van een op differentiatie gericht beleid ligt in het consequent omgaan met de bestaande mogelijkheden tot differentiatie. Het hoger onderwijs is reeds sterk gedifferentieerd, het merendeel van de problemen kan niet uit een tekort aan differentiatie worden verklaard. Er is daarom geen aanleiding voor een forse innovatie op korte termijn, wel voor aanscherping van de identiteit en onderlinge positie van WO en HBO - hetgeen overigens niet behoeft te betekenen dat het institutioneel onderscheid wordt gehandhaafd - en voor bevordering van een goede aansluiting tussen eerste en tweede fase WO. Het advies ligt in de lijn van het beleid van de minister en is gericht op continuïteit onder verbeterde condities. Met een aantal geleidelijk in te voeren aanpassingen kunnen, mits deze in onderlinge samenhang worden aangebracht, aanzienlijke verbeteringen in het functioneren van het hoger onderwijs worden bewerkstelligd. Daarbij denkt de raad aan gemeenschappelijke propaedeuses, het aanbrengen van meer variatie in de cursusduur van de eerste fase (vooral met het oog op de kwaliteit van de WO-opleidingen) en introductie van kortere hogere opleidingen zowel met een initiële als met een post-initiële functie.

De ARHO komt in dit laatste advies niet tot een expliciet lange-termijnperspectief van het hoger onderwijs, of het zou al moeten zijn een in aangescherpte vorm voortbestaan van de huidige tweedeling. Daarbij signaleert de raad dat de arbeidsmarkt hoger opgeleiden beter opneemt dan lager opgeleiden en dat er, gezien omvang en duur van werkloosheid, slechts in een enkel vakgebied sprake is van een discrepantie tussen vraag en aanbod op de arbeidsmarkt. Om dergelijke redenen "betwijfelt de raad of ten aanzien van hoger opgeleiden wel een probleem inzake de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt bestaat. Gelet op de ... verhouding tussen hoger onderwijs en arbeidsmarkt zou voor het merendeel van de opleidingen wellicht eerder aan minder dan aan meer differentiatie moeten worden gedacht". Wat hier - zeker na kennisneming van het eerste ARHO-advies uit 1986 - opvalt is dat de 'grensvlak'problematiek niet meer lijkt te bestaan, noch in de opleidingen, noch op de arbeidsmarkt.

De commissie stelt zich, kortom, restrictief op ten aanzien van (meer) programmatische differentiatie; het grote aanbod aan studierichtingen en afstudeerrichtingen zorgt samen met de programmeervrijheid van de instellingen en de keuzevrijheid van de studenten al voor veel differentiatie. "Bij differentiatie naar programma-inhoud dienen de grenzen van differentiatie in het oog te worden gehouden. Aan opleidingen dienen eisen inzake samenhang en niveau te worden gesteld. Wat dit betreft attendeert de raad op kritische kanttekeningen aangaande het niveau van sommige WO-studies." Als er al sprake zou moeten zijn van meer differentiatie, zoekt de raad die in een minder uniforme cursusduur (waarbij kortere, maar ook langere opleidingen in het vizier zijn) en in procesdifferentiatie (wijze waarop de

instelling haar activiteiten organiseert); met het laatste bedoelt de raad te pleiten voor vervanging van het huidige uniforme, aanbodgerichte karakter van de onderwijsorganisatie door een meer vraaggericht systeem waarbinnen rekening wordt gehouden met verschillen in studietempo en niveau van studenten (bv. door 'honors courses' of scherpere markering van geleverde prestaties in het diploma).

3.4 Terugblik

Een korte terugblik op dit relaas over 25 jaar hoger-onderwijsbeleid, in het bijzonder de relatie tussen WO en HBO betreffende, mag niet ontbreken. Deze wordt hieronder gepresenteerd in de vorm van enkele samenvattende conclusies, nu en dan voorzien van een kanttekening. Deze vormen tevens de overgang naar hoofdstuk 5, in de eerste paragraaf waarvan wat meer gespecificeerd motieven en overwegingen zoals die (mede) uit de beleidsdocumenten naar voren komen, worden geformuleerd die aanleiding zouden kunnen zijn tot veranderingen in het Nederlandse hoger-onderwijsbestel.

Deze terugblik wordt gepresenteerd in twee soorten opmerkingen. In de eerste serie worden enkele ontwikkelingstrends geschetst die in 25 jaar hoger-onderwijsbeleid te signaleren zijn. De tweede serie bevat een aantal constateringen op diverse terreinen die van nut zouden kunnen zijn bij de verdere gedachtenvorming over de ontwikkeling van het hoger onderwijs. Eerst dus enkele trends.

* De periode die in hoofdstuk 3 wordt overzien (1967-1992) valt, zoals reeds blijkt uit de paragraafindeling, ruwweg uiteen in drieën: een eerste periode waarin verwoede, doch vergeefse pogingen werden gedaan WO en HBO naar elkaar toe te buigen, een tweede periode waarin - op grond van de erkenning dat de beide deelsystemen daaraan nog niet toe waren - in HBO en WO afzonderlijk ontwikkelingen in gang werden gezet die de voorwaarden schiepen voor verdieping van de relatie, en een derde periode waarin zich groei naar gelijkwaardig partnerschap voltrekt. Gekozen wordt voor de term 'gelijkwaardig partnerschap' omdat deze, beter dan de term 'gelijkwaardigheid', aangeeft wat bedoeld wordt, nl. op voet van gelijkheid met elkaar omgaan - hetgeen wat anders is dan een gelijk(waardig) produkt leveren. De effecten van laatstgenoemd groeiproces zijn - zeker in de sfeer van argwaan die de relatie grosso modo steeds gekenmerkt heeft - ambivalent: toenemende verwantschap, maar ook toenemende concurrentie (met de positieve en negatieve effecten daaraan verbonden).

* Er is nog een andere ontwikkelingslijn te ontwaren in deze 25 jaar, te weten die van een 'constructief' naar een 'distributief' (hoger-)onderwijsbeleid. In de jaren '70 geloofden de bewindslieden in de maakbaarheid van de samenleving, ook van het hoger onderwijs; het maken van 'blauwdrukken' was populair. Na de overgangsperiode-Pais komt het geloof in het zelfsturend vermogen van de instellingen op en treedt de overheid terug; dat is althans het officiële beleid. De vraag dringt zich op welk beleidstype met het oog op een gezonde ontwikkeling van de relatie tussen WO en HBO de voorkeur verdient. Uitgaande van het feit dat partners (zeker als het sterke instellingen zijn als universiteiten en hogescholen) alleen samenwerken als ze daar werkelijk zelf belang bij hebben, is van een constructief beleid zeker niet meer te verwachten dan van een distributief beleid. Het laatstgenoemde biedt de beste voorwaarden voor een organische ontwikkeling van het hoger onderwijs.

* Een derde, aan de vorige verwante ontwikkelingslijn die valt te ontwaren betreft het niveau waarop de harmonisatie tot stand zou moeten worden gebracht. Aanvankelijk was de aandacht van de wetgever sterk gericht op het mesoniveau, waarbij aspecten als doorstroming en coördinatie van onderwijsprogramma's centraal stonden. Op een gegeven moment zien we de aandacht verschuiven in de richting van het macro-niveau en komen planning en bekostiging centraal te staan. Deze verschuiving gaat samen met de ontwikkeling van beleid gericht op vergroting van de autonomie van de instellingen. De stelling zou te verdedigen zijn dat de overheid-op-afstand er kennelijk minder behoefte aan heeft over meso-aspecten uitspraken te doen en de instellingen daaromtrent dus in feite maximale vrijheid laat. In dat geval zou de WHW daarvoor echter ook maximale ruimte moeten laten; onlogisch is dan dat de eventuele samenwerking tussen HO-instellingen alleen maar kan op basis van een 'gemeenschappelijke regeling' (artikel 8.1 WHW) en dat voor de mogelijkheid van fusie tussen WO- en HBO-instellingen geen ruimte wordt gelaten. Terecht concluderen Polak en Wijnen (1988) dat het in de huidige beleidssituatie wenselijk en voor de hand liggend is daar waar instellingen gezamenlijk tot het strategisch inzicht komen dat een fusie voordeel kan opleveren voor de partners, dat toe te staan.

* De resultaten van het beleid gericht op meer samenhang tussen WO en HBO mogen niet indrukwekkend zijn, op één onderdeel dat daarvoor wel een voorwaarde is mag het beleid van deze decennia wel als zeer geslaagd worden beschouwd: de 'upgrading' van het HBO. In de beginperiode was de ongelijke groei van WO en HBO een punt van zorg: de instroom in het HBO bleef achter bij die in het WO, hetgeen budgettair ongewenst was, een bedreiging vormde voor

de universiteit en niet aansloot bij de behoefte van de arbeidsmarkt. Een doelbewust beleid gericht op versterking van het HBO heeft de aantrekkingskracht daarvan op toekomstige studenten dermate vergroot dat dit element nagenoeg uit de motievenlijst verdwenen is. Het HBO wordt door potentiële deelnemers aan het hoger onderwijs gezien als een reëel alternatief, hetgeen aan de onevenwichtige groei van WO en HBO een eind heeft gemaakt.

* Een gevolg van de groei naar gelijkwaardig partnerschap is dat het HBO steeds minder behoefte gevoelt de universiteit na te bootsen, maar integendeel aandacht kan geven aan het ontwikkelen van zijn eigen identiteit, gekenmerkt door een nauwe relatie met het beroepenveld, praktijkgerichtheid en ontwikkeling van de professie. Gezien de nadruk die in de loop van deze 25 jaar voortdurend is gelegd op het belang van handhaving en versterking van de eigen identiteit, zo men wil herkenbaarheid van WO- en HBO-programma's, is hiermee duidelijk winst geboekt, mits ook het WO zich voor zijn veel meer disciplinair gekwalificeerde identiteit niet schaamt en een wetenschappelijk klimaat in stand weten te houden. Hiermee wil niet gezegd zijn dat de beide type instellingen geheel in hun eigen, oorspronkelijke identiteit zouden moeten opgaan; het aanbieden van programma's die trekken van beide hebben behoeft niet in mindering te komen op het programmatype dat karakteristiek is voor het WO dan wel HBO zoals zich dat vanouds heeft gemanifesteerd.

* Tal van motieven hebben in de loop der jaren aanleiding gegeven tot bezinning op de relatie WO-HBO (zie ook paragraaf 5.1). Het gewicht van de motieven wisselde echter van periode tot periode. Als voorbeelden kunnen dienen het vraagstuk van de doorstroming (vooral aanvankelijk prominent aanwezig, later minder) en de (gedifferentieerde) vraag van de arbeidsmarkt (steeds duidelijker meespelend, althans in verbale zin). Andere motieven klonken steeds bijna even luid, zoals de gewenste 'gelijkwaardigheid' van WO en HBO, de toenemende heterogeniteit van de instroom en de noodzaak tot efficiency-vergroting; dit laatste motief heeft vaak gewerkt ten gunste van het relatief goedkopere HBO. Veel motieven hadden, zo is de indruk, in directe zin weinig van doen met het belang van HO-instellingen zelf, hetgeen hun overtuigingskracht in de richting van de instellingen heeft verzwakt en nadelig heeft gewerkt op de effectiviteit ervan met het oog op vergroting van de samenhang.

Met een aantal andere waarnemingen en constateringen naar aanleiding van het overzicht van 25 jaar hoger-onderwijsbeleid zou de voortgaande discussie daarover wellicht haar winst kunnen doen.

* De overheid heeft weliswaar nu en dan een lange-termijnvisie op de ontwikkeling van het hoger onderwijs gepresenteerd, maar heeft nagelaten korte-termijn-maatregelen te nemen die daarop anticipeerden of korte-termijnstandpunten betrokken of -maatregelen genomen die daarmee niet congrueerden. Bovendien was de lange-termijnvisie in de 25 besproken jaren allesbehalve consistent. Aan een doelgericht, stimulerend of regulerend wettelijk kader heeft het dan ook veelal ontbroken. Tegelijk is echter duidelijk dat dit feit (of: verwijt), vooral voor de universiteiten, veelvuldig als excuus heeft gediend om pas op de plaats te maken.

* De vraag dringt zich natuurlijk op wat de diepere achtergrond is van het uitblijven van grotere samenhang tussen WO en HBO (ook bij handhaving van beide deelsystemen). Van Vught & Van Wieringen (1987) brengen een geringe mate van doelbereiking in verband met een lage legitimiteit, een geringe mate van doelgerichtheid (van het beleidsinstrumentarium van de minister zowel als van de instellingsbesturen) en onbekendheid van een deel van het WO met het HBO. Beide laatste factoren zijn zonder meer toe te stemmen. Ten aanzien van de legitimiteit past de kanttekening dat de instellingen de neiging hebben deze vooral vanuit de invalshoek van het instellingsbelang te beoordelen, en minder vanuit het individueel studentenbelang of het 'algemeen belang'. Er kan dus verschil bestaan tussen 'ervaren' legitimiteit en 'reële' legitimiteit. Blijvend gebrek aan medewerking is te verwachten als de overtuigingskracht van het beleid niet toereikend is om dit verschil op te heffen of te verkleinen.

* Op het eerste gezicht zijn momenteel de voorwaarden ruimschoots aanwezig voor een versterking van de relatie tussen WO en HBO. Universiteiten en hogescholen zijn nagenoeg gelijkwaardige onderhandelingspartners geworden, beide ressorteren nu onder hetzelfde wettelijk regime, de organisatie van het onderwijs gaat een steeds grotere mate van gelijkenis vertonen, bv. als het gaat om flexibilisering van de programma's en keuzevrijheid van de studenten. Wat lijkt te ontbreken is het kennelijk belang van de afzonderlijke instellingen bij vergroting van de samenhang. Integendeel, instellingen bezien de mogelijkheid van samenwerking niet zelden vanuit het strategisch perspectief van de eigen continuïteit en gaan de ander dan juist eerder als een bedreiging ervaren. Daarmee is de paradox geschetst waarmee het hoger-onderwijsbeleid in toenemende mate te maken zal krijgen: (groei naar) gelijkwaardig partnerschap kan ook de afstand juist vergroten.

* De beschreven groei naar 'gelijkwaardigheid' van het HBO ten opzichte van het WO moet niet uit het oog doen verliezen dat er nog veel ongelijkheid bestaat tussen beide deelsystemen (schaal, bekostiging, docenten, toerusting). Beoordeeld naar de missie van WO en HBO zijn deze verschillen deels gerechtvaardigd, deels niet gerechtvaardigd. Beleid dat erop gericht is de laatstgenoemde te identificeren en op te heffen verdient ondersteuning en kan ertoe bijdragen dat de discussie over samenwerking en samenhang op (meer) zakelijk-onderwijskundige gronden wordt gevoerd.

* Eén van de consistente lijnen in het beleidsdenken over de ontwikkeling van het hoger onderwijs is de meer-fasengedachte. Belangrijkste achtergrond ervan is dat, gegeven een bepaald budget, bij een in fasen opgedeeld hoger onderwijs meer doelen kunnen worden gediend dan in een monolitisch programma ('hoger onderwijs voor velen' èn 'opleiding van de elite'). De gedachte is congruent met het Angelsaksische HO-systeem dat dan ook regelmatig als referentiekader dient. Het verzet tegen een in deze zin door te voeren herstructurering van het WO zoals in de jaren '70 in alle heftigheid gevoerd door de WO-instellingen en de Academische Raad kan dan ook niet anders dan als kortzichtig worden beschouwd. De hierdoor opgelopen vertraging heeft contraproduktief uitgewerkt op de revitalizering van de universiteit.

* Differentiatie is een kernwoord in het hoger-onderwijsbeleid van de laatste 25 jaar. Daarom mag het te meer opvallen dat deze voor wat betreft de studieduur - vanouds toch een centraal kenmerk van een curriculum - niet is verwezenlijkt, integendeel. De resultante van het beleid is dat nu, in het kader van het streven naar gelijkwaardigheid, de cursusduur voor vrijwel alle (eerste fase) HO-opleidingen gelijk is. Differentiatie en flexibiliteit zijn wel vergroot voorzover de keuzevrijheid van studenten bij het componeren van hun persoonlijk onderwijsprogramma is toegenomen.

* Een juiste allocatie van studenten, relevant geworden door de toegenomen heterogeniteit van de instroom in het hoger onderwijs, heeft steeds een belangrijke plaats in de discussie ingenomen. Het is duidelijk dat voorlichting, hoe professioneel ook, daarop niet het enige antwoord kan zijn. Er zijn adequate reallocatiemechanismen in het systeem nodig. De zoektocht daarnaar is tot op heden weinig succesvol geweest: de horizontale doorstroming is onder studenten niet populair, de verticale doorstroming kan in afnemende mate rekenen op steun van de overheid. Het (re)allocatieprobleem ligt dus in feite nog steeds op tafel. Er zijn derhalve voorzieningen in welke vorm dan ook nodig voor een

versnelling van de juiste studiekeuze zonder tijdverlies voor de student en zonder negatieve budgettaire consequenties voor 's Rijks schatkist.

* Zeer consequent is het de maatschappelijke behoefte die als reden voor aanpassing van het HO-systeem wordt aangevoerd. Niet steeds wordt gespecificeerd of de betreffende bewindsman de 'manpower demand' of de 'social demand' op het oog heeft, maar veelal is aan te nemen dat beide nadrukkelijk in het vizier zijn. Het is dan ook een politieke realiteit dat een vernieuwd systeem van hoger onderwijs zowel 'hoger onderwijs voor velen' moet bieden als 'het afzetgebied' nauwkeurig moet kennen om het te kunnen bedienen. Beide vragen om een continuüm aan hogere opleidingen, ten dele herkenbaar als de 'klassieke' HBO- en WO-opleidingen, ten dele ook niet. Het probleem met de definiëring van beide duidt er overigens al op dat ook nu van een scherpe afbakening van beide vaak geen sprake is. Wellicht kunnen de typologieën van hogere opleidingen zoals die in diverse beleidsdocumenten te vinden zijn, samen met een helder(der) zicht op de diverse functies van het hoger onderwijs, bij het verder nadenken over de rubricering van het toekomstig hoger-onderwijsaanbod goede diensten bewijzen. Het lijkt wel zeker dat de functies van de hoger onderwijs van de 21e eeuw meervoudiger en veelvormiger zullen zijn dan beoogd met de traditionele WO- en HBO-programma's.

* Het verschil in vereiste vooropleiding staat het aanhalen van de band tussen WO en HBO in de weg. Dit probleem heeft in de beleidsdiscussie minder aandacht gehad dan het verdient, wellicht omdat degenen die WO en HBO zoveel mogelijk gescheiden wilden houden, in het algemeen de overhand hebben gehad. Wil het naar voren brengen van het desideratum 'één stelsel van samenhangend hoger onderwijs' (wat daaronder ook te verstaan) - door vrijwel alle bewindslieden gekoesterd - echter meer zijn dan het ophangen van een rookgordijn, waarachter alles bij het oude blijft, dan zal een fundamentele oplossing moeten worden gezocht voor het vooropleidingsvraagstuk. Het beleid dat zich begint af te tekenen met betrekking tot de tweede fase van het voortgezet onderwijs (vgl. Van Loon, 1993) doet vermoeden dat deze oplossing in het hoger onderwijs zal moeten worden gezocht.

* Twee ideeën gelanceerd in het kader van de ontwikkeling van hoger onderwijs nieuwe stijl zijn in zekere zin een stille dood gestorven: de algemene hogere opleiding (bepleit in het kader van verruiming van de doelen van het hoger onderwijs) en het deeltijd hoger onderwijs (een mogelijk antwoord op een type HO-deelnemer die anders dan in de weg van volledig dagonderwijs, geschakeld

direct na het secundair onderwijs, hoger onderwijs wenst te ontvangen). De mogelijkheid tot het volgen van een algemene hogere opleiding is feitelijk gerealiseerd door sterke vergroting van de keuzemogelijkheden binnen het hoger onderwijs. Het deeltijd hoger onderwijs (in het HBO overigens geen ongewoon verschijnsel) heeft een forse impuls gekregen met de oprichting van de Open Universiteit. Bestaande mogelijkheden aan andere HO-instellingen worden schaarser benut dan in veel beleidsoverwegingen is voorspeld. Dit zou kunnen veranderen als er, zoals op een aantal HBO-instellingen heden ten dage gebeurt, programma's worden ontwikkeld in samenwerking met het 'afzetgebied' op basis van het principe van 'werkend leren'.

* In diverse beleidsnota's, voor-/wetsontwerpen en wetten zijn ontwikkelingsstrategieën gericht op vergroting van de feitelijke onderwijskundige samenhang tussen WO en HBO beschreven; te noemen zijn bv. het sluiten van samenwerkingsovereenkomsten, het creëren van een derde soort hoger onderwijs of programmatype (zo ook Van Lieshout, 1992), het entameren van samenwerkingsprojecten, het ontwikkelen van experimentele programma's (al of niet met de mogelijkheid van wettelijke voorschriften af te wijken) of dergelijke. Dat toename van de samenhang achterwege is gebleven, is voor een goed deel terug te voeren op gebrek aan politieke wil en vrees voor kwaliteitsverlies bij de instellingen, maar het niet voor handen zijn van een goede aanpak zou ook een rol gespeeld kunnen hebben. De indruk bestaat dat de voorgestelde strategieën geen van alle een grote overtuigingskracht uitgestraald hebben. De veronderstelling lijkt gewettigd dat de geringe vordering op het pad van de samenhang ook te maken heeft met verlegenheid betreffende de strategie; deze zou tegelijk overzienbaar, doelmatig, beheersbaar en niet-bedreigend, integendeel, interessant voor de kwaliteit, continuïteit en herkenbaarheid van de bestaande instellingen en/of programma's moeten zijn. Een op het thema 'samenhang WO-HBO' toegesneden overzicht van ontwikkelingsstrategieën in het hoger onderwijs, mogelijkerwijs te onderscheiden naar meso- en macro-niveau, met een afweging van voor- en nadelen zou overigens goede diensten kunnen bewijzen (vgl. ook Van Vught, 1989).

* Het is interessant kort even de vinger te leggen bij het verschil in teneur van de slotadviezen van de twee belangrijkste adviesorganen van de overheid, de COHO en de ARHO. Ook als men het faseverschil (de adviezen verschenen in 1980 respectievelijk 1991) in rekening brengt is het verschil opmerkelijk. Stelde de COHO dat het onderscheid tussen WO en HBO zou dienen te verdwijnen in een geïntegreerd stelsel van hoger onderwijs, de ARHO pleit juist voor aanscherping

van de identiteit van beide. Nu is de tegenstelling wellicht kleiner dan deze formulering doet vermoeden, hiermee zijn op z'n minst toch wel verschillende accenten gelegd. En dat terwijl de feitelijke verschillen tussen HBO en WO in het tussenliggende decennium eerder kleiner dan groter zijn geworden. Dit laatste kan overigens juist het pleidooi van de ARHO voor aanscherping van de identiteit hebben opgeroepen; het ARHO-advies is, veel meer dan het COHO-advies, ingegeven door vrees voor daling van het niveau van het hoger (lees: het wetenschappelijk) onderwijs en lijkt niet het minst ook de revitalizering van de universiteit op het oog te hebben. Dit kan samenhangen met het debacle van de tweede fase WO, tegen de ontwikkeling waarvan de COHO nog wat hoopvoller kon aankijken. Het verschil in benadering tussen beide topadviesorganen biedt overigens een welsprekende illustratie van de complexiteit van deze materie.

4 SAMEN OP WEG - AANZETTEN TOT ONTWIKKELING VAN BELEID ROND SAMENHANG LU-HAO

4.1 Aanleiding en achtergrond: nadere kennismaking geboden

In hoofdstuk 2 is duidelijk geworden dat zowel de Landbouwuniversiteit (als onderdeel van het Nederlandse universitaire bestel) als de Agrarische Hogescholen (als onderdeel van het Nederlandse hoger beroepsonderwijs) zodanige wijzigingen hebben ondergaan, dat na jaren van gescheiden ontwikkeling nadere kennismaking geboden was. Beide segmenten van het tertiair landbouwonderwijs deelden in de beleidsontwikkeling zoals die in hoofdstuk 3 is geschetst. De klassieke tweedeling tussen wetenschappelijk en hoger beroepsonderwijs werd gaandeweg minder vanzelfsprekend.

Vanouds is kenmerkend voor het onderwijs aan een universiteit (van oorsprong discipline-georiënteerd) de nauwe relatie met het (fundamenteel) onderzoek, hetgeen samenhangt met één van de taken van de universiteit: het opleiden van onderzoekers. Het WO is gericht op wetenschapsontwikkeling, er wordt, als het goed is, ruimschoots aandacht besteed aan het bijbrengen van onderzoekvaardigheden, de nadruk ligt op methodische twijfel; de studenten wordt geleerd nieuwe oplossingsstrategieën en theorieën te ontwikkelen en abstract-fundamenteel te denken. Karakteristiek voor het HBO (primair georiënteerd op een bepaald beroepenveld) is vanouds de gerichtheid op probleemoplossing en praktische thema's, het accent ligt op praktijkgerichte vaardigheden en feitelijk weten. De studenten leren bestaande oplossingsmodellen toepassen in complexe maatschappelijke situaties. Met dit verschil hing vanouds ook een verschil in leersituatie samen: een vrij grote mate van zelfstandigheid voor de WO-student, een tamelijk schoolse aanpak in het HBO. Dit beeld van WO en HBO is tot op zekere hoogte nog steeds van toepassing, maar er bestaat - zo bleek in de hoofdstuk 2 - in toenemende mate behoefte daarin nuancering aan te brengen. Veranderingen in de structuur van zowel WO als HBO, geschetst in hoofdstuk 3, droegen daartoe bij.

Gezien de aard van hoofdstuk 3 was daarin weinig of geen ruimte in te gaan op de meer inhoudelijke veranderingen die zich in WO en HBO voltrekken. Daarover kan ook hier niet meer worden geboden dan een korte, (te) generale karakteristiek; deze pretendeert niet veel meer dan - in aanvulling op hetgeen in hoofdstuk 3 reeds

naar voren is gebracht - nog meer begrijpelijk te maken dat wederzijdse toenadering van WO en HBO een allesbehalve onlogische gedachte is.

Een belangrijke ontwikkeling die in dit verband de aandacht vraagt is dat de universiteit steeds meer betrokken is geraakt op de volle breedte van het maatschappelijk gebeuren ('vermaatschappelijking'); de complexiteit van de problemen die zich in de samenleving voordoen en om een oplossing vragen, is daaraan mede debet. Over het geheel genomen is de universiteit daarmee opgeschoven in de richting van 'beroepsgericht'. Er is sterke nadruk komen te liggen op toepassing van wetenschappelijke kennis op praktische vraagstukken, op het verwerven van bekwaamheid tot wetenschappelijk handelen in de praktijk. De veronderstelling lijkt overigens gewettigd dat deze factor binnen het agrarisch hoger onderwijs minder scherp te onderkennen is dan in het algemeen het geval is; de maatschappij-gerichtheid is immers altijd wezenlijk geweest voor het universitair landbouwonderwijs.

Aan de andere kant is te constateren dat technologie zoals overgedragen in beroepsopleidingen niet langer bestaat uit kennis, vaardigheden en technieken die op grond van gesystematiseerde ervaring zijn ontwikkeld. Zij berust voor een steeds groter deel op theoretische en toegepaste wetenschappelijke kennis. In de periode dat het HBO nog op kleinschalige instellingen werd verzorgd bestond de neiging beroepsopleidingen waarvoor theoretisch-wetenschappelijke kennis nodig was over te laten aan de universiteiten (vanouds verantwoordelijk voor wetenschappelijke beroepsopleidingen in de medische, juridische en theologische sfeer). Een grootschalig HBO is er echter bij gebaat zich ook garant te stellen voor opleidingen van hoog technologisch-wetenschappelijk gehalte en treedt als zodanig in concurrentie met de universiteit. Hierdoor is te verklaren dat de huidige HBO-opleidingen - en de agrarische hogescholen vormen daarop geen uitzondering - een ontwikkeling naar verbreding en verdieping van hun theoretische basis doormaken ('verwetenschappelijking'), mede mogelijk gemaakt door een verlenging van de cursusduur tot 4 jaar.

De hierboven geschetste inzichten begonnen zich in de jaren '60 al af te tekenen, en het mag dan ook niet verbazen dat sindsdien een beweging op gang is gekomen gericht op vergroting van samenhang en samenwerking tussen wetenschappelijk en hoger beroepsonderwijs. Op landelijk niveau kwam dit, zoals in hoofdstuk 3 bleek, tot uiting in tal van nota's en wetgevingsprojecten. Maar ook op sectorniveau deed zich de behoefte aan heroriëntatie voor; doorstromingsvraagstukken fungeerden daarbij vaak als katalysator. Vanaf 1966 werd een viertal commissies ingesteld, die zich bogen over de relatie WO-HBO in de sectoren techniek (commissie-Schlösser), economie (commissie-Reitsma), sociale wetenschappen (commissie-Sassen) en landbouw. We volgen in de komende paragrafen de pogingen tot de ontwikkeling van beleid op het gebied van samenhang en samenwerking binnen het agrarisch tertiair onderwijs op de voet.

4.2 De eerste poging: de commissie-Van der Schans

Op 3 juni 1970 installeerde de minister van Landbouw en Visserij de studiecommissie Coördinatie wetenschappelijk landbouwonderwijs - hoger landbouwonderwijs. De commissie stond onder voorzitterschap van de toenmalige directeur Landbouwonderwijs P. van der Schans. De commissie zou een onderzoek moeten doen "naar 1) doel en strekking van het hoger landbouwonderwijs in verband met de taak van het wetenschappelijk landbouwonderwijs, 2) de overgang van het hoger landbouwonderwijs naar het wetenschappelijk landbouwonderwijs, 3) de wijze waarop het wetenschappelijk landbouwonderwijs kan bijdragen tot de ontwikkeling van het hoger landbouwonderwijs en de middelen die daartoe zouden kunnen dienen". Het rapport van de commissie verscheen in oktober 1971. De commissie nam de voorgenomen herstructurering van het WO zoals voorgesteld in het betreffende wetsontwerp (zie hoofdstuk 3) en de structuur van het voortgezet onderwijs als neergelegd in de WVO 1963 (met VWO, HAVO en MBO) als uitgangspunt.

In het kader van de beschrijving van haar eerste werkzaamheden refereert de commissie aan een rapport van de LH-senaatscommissie Verkorting studieduur voor studenten met een HLS-diploma (juni 1971). Deze commissie stelde vast dat HLS-gediplomeerden (bepaald over 111 gevallen van 1958-1964) 9 maanden korter over hun LH-studie deden dan personen met een andere vooropleiding. De commissie beval een regeling aan die kon leiden tot vrijstellingen van delen van de kandidaatsstudie en de praktijktijd tot een gezamenlijke tijdswaarde van 6 maanden. Op instigatie van de commissie staken vervolgens LH- en HLS-docenten de koppen bij elkaar om daaraan invulling te geven; beoordeling van aanvragen tot vrijstelling zou daardoor een betere basis moeten verkrijgen. Deze basis zou verder moeten worden versterkt door - op initiatief van de Centrale Werkgroep van HAS-directeuren ingestelde - werkgroepen voor leervakontwikkeling; dit ontwikkelingswerk zal, zo stelde men zich voor, zoveel mogelijk plaatsvinden in samenwerking met Wageningse docenten. De Faculteit der Landbouwwetenschappen besloot tot invoering van een formele studiefaciliteitenregeling voor HLS-afgestudeerden per 9 februari 1971. Bij de beoordeling van de verzoeken om vrijstelling zullen volgens de regeling de volgende richtlijnen in acht worden genomen: "a) de vrijstelling van examens blijft in het algemeen beperkt tot de zgn. steunvakken in de landbouwkundige sfeer in de betreffende studierichting. Onder steunvakken worden in dit verband verstaan de vakken, die rondom de voor de studierichting kenmerkende vakken zijn gegroepeerd; b) de student zal voor het (de) vak(ken) waarvoor hij vrijstelling verzoekt bij het h.a.s.-eindexamen minimaal het eindcijfer 7 moeten hebben verkregen; c) de omvang van de vrijstellingen zal beperkt zijn; d) de inkorting van de praktijktijd zal in het algemeen maximaal 3 maanden kunnen bedragen."

De commissie baseert zich op de beschouwingen over de doelstellingen van WO en HBO zoals opgenomen in de MvT van het wetsontwerp 'Herstructurering WO'. WO en HBO verschillen in doelstelling, inhoud van het onderwijs en toelating. De commissie: "Dit onderscheid is mede afgestemd op de verschillen in niveau van vooropleiding, in aanleg, in belangstelling en in maatschappelijke bestemming van de studenten. De verschillen manifesteren zich in het duidelijk eigen karakter van de opleidingen, met dien verstande dat het h.b.o. zich meer richt op de ontwikkeling van op hoog niveau te gebruiken praktisch toepasbare kennis van techniek en wetenschappen (realiserende vaardigheden), en dat het w.o. vooral accentueert de ontwikkeling van het inzichtelijk weten en abstraherend vermogen, uitgaande van fundamentele kennis der (toegepaste) wetenschappen. Het voorgaande markeert een onderscheid tussen het wetenschappelijk en het hoger landbouwonderwijs, dat gerelateerd is aan de verschillen in geaardheid en eisen van de beroepen waarvoor w.l.o. en h.l.o. een opleiding verzorgen."

Centraal in de discussie die binnen de commissie is gevoerd staat de mogelijkheid en wijze van verticale doorstroming van HAS-afgestudeerden naar de Landbouwhogeschool. Dit mag niet verbazen als men bedenkt dat van 1960-1970 een kleine 10% van de eerstejaars LH-studenten HAS-afgestudeerden waren. Bovengenoemde regeling, waarmee nog maar weinig ervaring was opgedaan, komt volgens het commissierapport ruwweg neer op een programmaduurverkorting voor de HAS-er van 1 tot 1½ jaar (gerekend op een cursusduur van 5 jaar). De commissie is bij haar standpuntbepaling uitgegaan van een cursusduur van 4 jaar in zowel WO (plan van wetsontwerp 'Herstructurering WO') als HBO. Binnen de commissie tekenden zich twee nogal divergerende standpunten af, die ook vandaag nog zeer herkenbaar zijn.

Volgens standpunt 1 moeten de betere gediplomeerde HLS-ers toelaatbaar zijn tot de doctoraal examens van bepaalde LH-studierichtingen (en dus geacht worden het toenmalige kandidaatsniveau te hebben bereikt). Voor hen dient een zodanige vrijstellingsregeling te worden getroffen dat zij tot een cursusduurverkorting van ongeveer 2 jaar kunnen komen. "Om een inadequate spreiding van de studenten over de beide vormen van tertiair landbouwonderwijs te voorkomen, zal bij de bovenbedoelde normering (nl. gehanteerd bij de beoordeling tot toelating) een rem op de natuurlijke afwijking van de studentenstroom in de richting van de maatschappelijk hoger gewaardeerde onderwijsvorm moeten worden ingebouwd." Volgens standpunt 2 moet er alleen een overgangsmogelijkheid van HLS-ers naar de LH komen in de basisperiode, dat wil zeggen direct na of tijdens het tweede leerjaar; er wordt niet voorzien in een overgang vanaf het eindpunt van het HAO naar de LH. Wel zouden HAO-gediplomeerden via een bepaalde toelatingsregeling moeten kunnen doorstromen naar de 'kwartaire fase van het WO' (we zouden nu zeggen: de tweede fase). Deze uiteenlopende standpunten vinden mede hun oorsprong in de verschillende beoorde-

ling van de WO- dan wel HBO-opleiding. De vraag is namelijk of de (erkende) verschillen tussen beide opleidingstypen voldoende groot zijn om voor daarvoor in aanmerking komende studenten een tweede diploma tertiair landbouwonderwijs te gaan behalen. Te verdedigen zou immers ook zijn dat gestreefd zou moeten worden naar één diploma tertiair landbouwonderwijs, waarop staat aangetekend welke studie men gedaan heeft. De commissie volstaat ermee beide standpunten te bezien op een aantal consequenties, en kiest geen partij.

In een slothoofdstuk formuleert de commissie 'voorlopige opvattingen en aanbevelingen' waarvan er hier enkele volgen:

- de samenwerking tussen wetenschappelijk en hoger landbouwonderwijs dient sterk gestimuleerd te worden;
- deze samenwerking moet zodanig geïnstitutionaliseerd worden dat het proces van wederzijdse doorstroming van studenten zo goed mogelijk verloopt, beslissingen met betrekking tot het onderwijs waarbij beide zijn betrokken na gemeenschappelijk overleg tot stand komen en personele en materiële voorzieningen optimaal worden benut;
- in het tertiair landbouwonderwijs moet een stuurmechanisme worden ontwikkeld, dat de studiekeuze, de keuze van de studierichting en de doorstroming overeenkomstig aanleg, belangstelling en maatschappelijke plaatsbaarheid der studenten bevordert;
- de naamgeving in het tertiair landbouwonderwijs moet nader worden bezien;
- toelaatbaar tot de LH-propaedeuse is die HAO-student die na of tijdens het tweede leerjaar duidelijk blijk geeft van zodanige studieaanleg en zoveel abstraherend vermogen, dat mag worden verwacht dat hij een LH-studie goed kan volbrengen;
- mede met het oog op de verwezenlijking van een grotere eenheid in het tertiair landbouwonderwijs is gemeenschappelijke bezinning op de programma's van wetenschappelijk en hoger landbouwonderwijs noodzakelijk (volgt een aanbeveling tot het instellen van HAO-vakgroepen);
- naar de ontwikkelingen op het gebied van het tertiair landbouwonderwijs in andere landen dient systematisch onderzoek te worden verricht, waarvan de uitkomsten in dienst worden gesteld van de uitbouw van het Nederlands tertiair landbouwonderwijs;
- vervolgonderwijs op wetenschappelijk respectievelijk hoger landbouwonderwijs dient als één gemeenschappelijke en belangrijke activiteit te worden ontwikkeld en bevorderd.

Ook al werden deze en andere opvattingen van de commissie-Van der Schans in theoretische zin wel onderschreven (in de commissie zaten vertegenwoordigers van zowel LH als HAO), concretisering ervan is in de jaren '70 nagenoeg uitgebleven. Het

ontbrak ten enenmale aan politieke duidelijkheid (vgl. hoofdstuk 3), maar ook 'het veld' was er nog niet rijp voor. Kennelijk werd de problematiek van de doorstromende HAS-studenten niet als zodanig nijpend ervaren dat structureel ingrijpen noodzakelijk werd geoordeeld. Het beleidsstreven naar meer samenhang binnen het agrarisch hoger onderwijs bleef echter springlevend.

4.3 Een nieuwe poging: de commissie-Schenk

In maart 1982 installeerde de minister van Landbouw en Visserij een nieuwe commissie, de commissie Bevordering samenhang en samenwerking hogere agrarische scholen en de Landbouwhogeschool Wageningen. Weer fungeert de directeur Landbouwonderwijs, nu P.K. Schenk, als voorzitter. De commissie krijgt als opdracht "het doen van voorstellen die de samenwerking en samenhang tussen de Landbouwhogeschool en de instellingen voor hoger agrarisch onderwijs kunnen bevorderen" en zou de beleidsontwikkeling naar een stelsel van samenhangend hoger landbouwonderwijs een nieuwe impuls moeten geven. De commissie onderkende dat haar voorstellen alleen dan werkelijk effect zouden sorteren als deze de actieve ondersteuning zouden krijgen van degenen die direct bij het onderwijs zijn betrokken. De commissie heeft getracht het nog slechts globale beleidsperspectief voor het hoger onderwijs uit te werken in haar consequenties voor het hoger landbouwonderwijs. We geven hieronder het een en ander uit het commissierapport (januari 1983) door.

Handelend over de doelstellingen van het hoger landbouwonderwijs signaleert de commissie zowel verschil als overlap tussen LH en HAO. Beide typen onderwijs bestrijken hetzelfde probleemveld en beide worden gekenmerkt door een probleemgerichte benadering. Het onderwijs van de LH lijkt meer gecentreerd rondom methoden van probleemoplossen, het HAO-programma meer rondom het leren oplossen van specifieke problemen. Zowel aan de LH als in het HAO is een tendens merkbaar naar een meer interdisciplinaire probleembenadering en ook naar het aanleren van sociale vaardigheden zowel ten behoeve van de beroepsuitoefening als van het algemeen maatschappelijk functioneren. Verder ontstaat er een meer actieve inbreng van de student in het onderwijs. De commissie constateert in dit verband dat er door de invoering van de tweefasenstructuur op de LH waarschijnlijk meer overlap en verwantschap met de HAO-programma's zal ontstaan.

Het hoger onderwijs staat onder invloed van allerlei maatschappelijke ontwikkelingen, aldus de commissie. Daarbij is te denken aan demografische, economische, sociaal-culturele en politieke ontwikkelingen en ontwikkelingen in wetenschap en technologie, op de arbeidsmarkt en in het secundair onderwijs. Enkele belangrijke constateringen op dit punt zijn:

- de vraag naar hoger onderwijs zal de eerste jaren nog niet sterk afnemen;
- de snelle ontwikkeling van wetenschap en technologie doet kennis snel verouderen, een systeem van permanente educatie wordt nodig;
- naast toenemende specialisatie neemt ook de noodzaak tot integratie van vakgebieden toe;
- beperking van beschikbare middelen dwingt tot vergroting van de efficiency;
- hoger onderwijs is een voorziening die in principe voor velen toegankelijk is;
- politieke beslissingen zijn van grote betekenis voor de ontwikkeling van het hoger onderwijs.

Hoger onderwijs voor velen moet volgens de commissie aan een aantal eisen voldoen zoals een gevarieerd aanbod van programma's, een soepel stelsel van toelating, mogelijkheden tot correctie van studiekeuze en mogelijkheden tot deeltijd studie. Nieuwe maatschappelijke vragen moeten snel kunnen worden gesignaleerd, beoordeeld en in programma's vertaald. Het (hoger) onderwijs moet kunnen inspelen op multidisciplinaire ontwikkelingen en kunnen voorzien in de behoefte aan hoogwaardige specialisten. Met het oog op een doelmatige(r) besteding van middelen moet het percentage uitvallers worden teruggebracht, de gemiddelde verblijfsduur worden verkort en gezamenlijk gebruik van dure voorzieningen worden nagestreefd. Ook harmonisatie van de onderwijsstructuren kan bijdragen aan de doelmatigheid.

In een hoofdstuk over de veranderingsmogelijkheden van het hoger-landbouwonderwijssysteem wordt vastgesteld dat deze bemoeilijkt worden door verschillen in structuur, in cultuur, in wet- en regelgeving tussen beide deelsystemen en door beperktheid van de financiële middelen. Daar wordt tegenover gezet dat er ook factoren zijn die de veranderingsmogelijkheid positief beïnvloeden: de capaciteiten van de betrokkenen, de relatieve kleinschaligheid van het hoger landbouwonderwijs, de relatieve inhoudelijke en culturele eenheid van LH en HAO. Voorwaarde is wel dat de overheid een duidelijk beleid uitzet en dat van passende wet- en regelgeving voorziet. De stand van zaken aangaande deze wet- en regelgeving ten tijde van de commissieactiviteiten en de daarbij passende eisen, aan het toekomstig hoger onderwijs te stellen, doet de commissie concluderen dat realisering van deze eisen een nauwe samenwerking tussen LH en HAO nodig maakt. Met het oog daarop komt de commissie vervolgens tot een ontwikkelingsstrategie gericht op verandering op korte en middellange termijn.

In deze strategie nemen projecten, met name op de terreinen onderwijs en voorzieningen, een belangrijke plaats in. Voor de start van de projecten wil de commissie een stuurgroep in het leven roepen. De projecten moeten aan onder meer de volgende eisen voldoen: 1) een belangrijk deel van de projecten moet gericht zijn op het tot stand brengen van concrete vernieuwingen; 2) de projecten moeten een goede kans van slagen hebben (tot uiting komend in een reële verhouding van doelen

en middelen); 3) de projecten moeten mede gericht zijn op vergroting van de efficiency in het hoger landbouwonderwijs. Op onderwijsgebied zouden projecten moeten worden gestart gericht op:

- verbetering van de samenhang tussen de propaedeuse-programma's van de LH en de HAS-en en het in die weg bevorderen van de doorstroming;
- gemeenschappelijk gebruik, uitwisseling of ontwerp van programma-onderdelen, alsmede samenwerking op het gebied van leeronderzoek en stages;
- gezamenlijke ontwikkeling van nieuwe onderwijsprogramma's geënt op nieuwe doelstellingen van het hoger landbouwonderwijs;
- samenwerking op het gebied van leerstofontwikkeling, didactische vaardigheden, teamvorming en management en bij- en nascholing van docenten;
- gemeenschappelijke verzameling van informatie over ontwikkelingen op de arbeidsmarkt en de consequenties daarvan voor het onderwijs;
- samenwerking op het gebied van de lerarenopleiding;
- samenwerking op het gebied van de overige tweede-faseopleidingen;
- samenwerking ten aanzien van post-hoger onderwijs;
- samenwerking met betrekking tot de voorlichting in het voorbereidend hoger onderwijs.

Ten aanzien van de voorzieningen stelt de commissie voor de samenwerking te bevorderen met betrekking tot bibiotheek, audiovisueel centrum/mediatheek, rekencentrum, talencentrum, gebruik van gebouwen en apparatuur en de faciliteiten van het bureau buitenland van de LH. Op bestuurlijk en organisatorisch vlak ware eveneens de samenwerking te versterken.

De commissie is van mening dat de voorstellen bijdragen aan vergroting van de doelmatigheid in het hoger landbouwonderwijs en dat de voorgestelde projecten aansluiten bij het gewenste lange-termijnperspectief voor het hoger landbouwonderwijs. De commissie acht het overigens niet haar taak dit perspectief te schetsen, maar zoekt daarvoor aansluiting bij de dan lopende wetgevingsprojecten, waarin sprake is van 'een samenhangend geheel van gedifferentieerde onderwijsvoorzieningen'. Wat daaronder (in grote lijnen) zou moeten worden verstaan moet kennelijk gelezen worden in de volgende passage: "LH en CHAOO zijn van mening dat, met het oog op de ontwikkeling van één stelsel van gedifferentieerd onderwijs, naar 'gelijkwaardigheid' van LH en HAO moet worden gestreefd, zonder dat dit betekent dat de beide onderwijssoorten aan elkaar 'gelijk' worden. Gelijkwaardigheid betekent dat de wettelijke regels voor HBO en WO worden geharmoniseerd (bijvoorbeeld gelijke titulatuur, gelijke cursus- en inschrijvingsduur, regels voor wederzijdse doorstroming). In het beoogde horizontale hoger onderwijsstelsel verzorgen HBO- en WO-instellingen in principe gelijkwaardige onderwijsprogramma's, waarbij het HBO meer praktische en beroepsgerichte en het WO meer wetenschapsgerichte programma's verzorgt. De

verschillende categorieën van programma's behouden hun eigen waarde en karakteristieken, die juist binnen het geheel tot hun recht kunnen komen."

De op het rapport van de commissie-Schenk gevolgde discussie laat een grote mate van overeenstemming zien over het verder te voeren beleid en de daarbij te kiezen aanpak. De tijd lijkt dus rijp voor een volgende stap.

4.4 Concrete uitwerking: de stuurgroep-Van der Plas

Bij brief van 5 augustus 1983 wordt door de minister van Landbouw en Visserij de stuurgroep Bevordering samenwerking en samenhang HAO-LU ingesteld. Voorzitter is de Wageningse hoogleraar L. van der Plas. Departement, LU en HAO zijn in de stuurgroep vertegenwoordigd. Getuige de instellingsbrief zouden - in aansluiting op de adviezen van de commissie-Schenk - op de volgende terreinen projectgroepen moeten worden gestart:

- verbetering van de mogelijkheid om via aangepaste propaedeuse-programma's van LH en HAO door te stromen van de LH naar het HAO en omgekeerd;
- gemeenschappelijke verzorging en ontwikkeling van programma-onderdelen, die door studenten van zowel HAO als LH kunnen worden gevolgd, alsmede samenwerking op het gebied van leeronderzoek en stages;
- het gezamenlijk ontwikkelen van nieuwe onderwijsprogramma's geënt op nieuwe doelstellingen van het hoger landbouwonderwijs;
- samenwerking op het gebied van leerstofontwikkeling, didactische vaardigheden, teamvorming en management;
- samenwerking op het gebied van de lerarenopleiding;
- samenwerking op het gebied van de overige tweede-faseopleidingen;
- samenwerking met betrekking tot de voorlichting aan het voorbereidend hoger onderwijs;
- samenwerking met betrekking tot het gebruik en beheer van voorzieningen.

De minister wilde om uiteenlopende redenen geen projectgroepen instellen met betrekking tot arbeidsmarkt- en loopbaanonderzoek en samenwerking op het gebied van het post-hoger landbouwonderwijs.

Wel werd de stuurgroep opgedragen de minister bij haar rapportage van de bevindingen van de projectgroepen voorstellen te doen voor taakverdeling en concentratie tussen HAO en LU (we leven in het TVC-tijdperk, vgl. paragraaf 3.2.2.1.2). De stuurgroep deelt echter in haar eindrapport (november 1985) mee dat zij aan deze opdracht niet heeft kunnen voldoen. "In de huidige fase van de samenwerking bleek discussie over deze zaak eerder een belemmering dan een stimulans voor de samenwerking te zijn. Een zwaarwegende factor daarbij was ongetwijfeld dat

het STC-proces in het HAO deze opdracht doorkruiste. Pas wanneer dit proces is uitgewerkt, zullen over taakverdeling en concentratie ... concrete voorstellen kunnen worden ontwikkeld" (woord vooraf).

Het stuurgroeprapport is een concentraat van een vijftal deelrapporten (betreffende propaedeuse-programma's, onderwijsprogramma's, onderwijsondersteuning, voorlichting en onderwijsvoorzieningen), voorafgegaan door een hoofdstuk waarin uitgangspunten, doelstellingen en ontwikkelingsstrategie worden geformuleerd (zie ook De Bruyn et al., 1985). De stuurgroep hanteert de volgende (door LH en HAS-en onderschreven) uitgangspunten:

- bij de samenwerking moet worden uitgegaan van de eigen identiteit van de instellingen, terwijl tegelijkertijd de wil aanwezig dient te zijn bestaande niet-functionele verschillen te overbruggen;
- de LH en het HAO willen zich niet concurrerend ten opzichte van elkaar opstellen;
- de nagestreefde samenwerking kan alleen goed worden gerealiseerd wanneer LH en HAO een gelijkwaardige positie ten opzichte van elkaar innemen.

De door de commissie-Schenk geformuleerde beleidsdoelen van de samenwerking worden geconcretiseerd in een drietal trefwoorden: differentiatie, flexibiliteit en doelmatigheid, welke stuk voor stuk nader worden ingevuld. Om deze doelen te bereiken koos de stuurgroep voor een ontwikkelingsstrategie waarin het streven naar samenwerking en samenhang wordt opgevat als een proces, waarbij verschillende fasen kunnen worden onderscheiden: vaststellen van mogelijke samenwerkingsterreinen, onderzoeken van de samenwerkingsmogelijkheden op deze terreinen, metterdaad starten van samenwerkingsprojecten. Met betrekking tot de strategie - waarbinnen onderwijsinhoudelijke samenwerking voorrang krijgt - wordt nog opgemerkt dat wèl wordt gestreefd naar samenwerking en samenhang, maar niet naar integratie van beide deelsystemen.

Eén van de projectgroepen hield zich bezig met de propaedeuse-programma's. Daarbij ging het vooral over overeenkomsten en verschillen tussen LH- en HAO-propaedeuses en doorstroommogelijkheden. In het licht van het wetsvoorstel ter regeling van de horizontale doorstroming (ter vervanging van een eerdere wet dienaangaande, vgl. paragraaf 3.2.1.2) wordt aanbevolen dat HAS-studenten recht op toelating tot de LU krijgen wanneer ze hun propaedeuse hebben gehaald en in de HAO-propaedeuse dezelfde vakken hebben gevolgd die aan de LH als voorvereisten gelden voor het vakkenpakket van een VWO-er. Een andere aanbeveling heeft betrekking op het opnemen van een oriëntatievak in de LU- c.q. HAO-propaedeuse waarin aandacht wordt gegeven aan de HAO- respectievelijk de LU-studie. De projectgroep beveelt verder aan een LH-propaedeuse met een HAO-uitgang in het leven te roepen en bepleit studiefaciliteiten die de doorstroming van LH naar HAO in

een vroegtijdig stadium vergemakkelijken. Om leerstofvergelijking van basisvakken mogelijk te maken moet volgens de projectgroep voor alle vakken in de LU- en HAO-propaedeuse een gedetailleerde leerstofomschrijving worden gemaakt. Ook zouden LH en HAO een qua opzet vergelijkbaar examenreglement moeten ontwikkelen. De projectgroep acht invoering van een gemeenschappelijke LH/HAO-propaedeuse vooralsnog niet gewenst: slechts weinig studenten (namelijk: de twijfelaars tussen verwante LH- en HAO-studierichtingen) zouden daarvan profiteren en een dergelijk streven zou in strijd zijn met de tendens tot verdergaande specialisatie en differentiatie in het propaedeuse-onderwijs. Wanneer HAVO en VWO zouden worden geïntegreerd tot een 6-jarig voorbereidend hoger onderwijs kan dit anders komen te liggen.

De projectgroep 'onderwijsprogramma's' heeft gewerkt aan de hand van een globale programmavergelijking van een aantal verwante studierichtingen in HAO en LU. De aanbevelingen van de projectgroep hebben betrekking op:

- instelling van een werkgroep teeltkundige onderzoekmethodieken, die het opzetten van een HAS-practicum onderzoekmethodieken moet begeleiden;
- instelling van een viertal werkgroepen bosbouw op diverse deelgebieden met het oog op de ontwikkeling van een gezamenlijk programma-aanbod en coördinatie van andere activiteiten;
- financiering van samenwerkingsprojecten gericht op verhoging van de kwaliteit en doelmatigheid van het hoger landbouwonderwijs;
- overleg op studierichtings- en vakgroepniveau over ontwikkelingen op het vakgebied, (ondersteuning bij) het opzetten van nieuwe vakken en het opzetten en bijhouden van een leerstofbank op het betreffende vakgebied;
- uitwisseling van het geproduceerde lesmateriaal (in dit verband wordt het periodiek organiseren van een 'onderwijsmarkt' voor bepaalde vakken in overweging gegeven);
- gezamenlijke leerstofontwikkeling, waarbij de samenwerking minder eenzijdig is (HAO roept hulp van LU in), maar meer een wederzijds karakter krijgt;
- gezamenlijke verzorging van programma-onderdelen, waarbij bij voorkeur ook minder sprake is van eenrichtingsverkeer;
- wederzijds volgen van programma-onderdelen ter verwezenlijking van een gedifferentieerd programma-aanbod (in het uiterste geval is sprake van een continuüm van opleidingsmogelijkheden van 100% LH tot 100% HAO); de keuzevrijheid van de student moet hiertoe worden vergroot;
- gezamenlijke ontwikkeling van een systeem van leerstofomschrijving;
- bevordering van het opzetten van een gemeenschappelijke stagebank bij die studierichtingen die daarbij belang hebben;

- (op middellange termijn) inrichting van het onderwijsaanbod van LH en HAO volgens een modulair systeem; hiertoe moet een LH/HAO-werkgroep worden ingesteld;
- creëren van de mogelijkheid dat HAS-ers op de LU losse programma-onderdelen of korte nieuw te ontwikkelen programma's volgen.
- ontwikkeling van 2-jarige 'aanvullende' studieprogramma's op de LH ten behoeve van HAS-gediplomeerden die naar de LU willen doorstromen (bij voorkeur in deeltijd te volgen); voorzien wordt reeds dat hiervoor wellicht een wetswijziging nodig is.

Interessant is de volgende kanttekening bij de in het laatste punt bepleite gestroomlijnde verticale doorstroming: "Deze doorstroming is, naar maatstaven ontleend aan het Angelsaksische onderwijsstelsel en gelet op de huidige ervaringen met de doorstroming van HAO-abituriënten naar wetenschappelijke opleidingen in met name Groot-Brittannië en de Verenigde Staten, op te vatten als een MSc-opleiding, als vervolg op een reeds voltooide BSc-opleiding. Een belangrijk nevenvoordeel van genoemde regeling is dat de niveaus en de daaraan verbonden civiele effecten van het Nederlandse WO en HBO ook in internationaal verband nauwkeurig worden gedefinieerd en gewaardeerd. Mogelijk draagt dit bij aan de internationalisering van het Nederlandse hoger onderwijs."

De projectgroep 'onderwijsondersteuning' heeft getracht zich eerst een overzicht te verschaffen van de binnen LH en HAO bestaande ondersteuningsactiviteiten en -behoeften en pleit vervolgens voor het opzetten van een samenwerkingsorganisatie op het gebied van de onderwijsondersteuning. Diverse uitgangspunten betreffende opzet en activiteiten van deze samenwerkingsorganisatie worden geformuleerd. SHAO (opvolger van CHAOO), BOO en LU-vakgroep Pedagogiek en Didactiek worden als mogelijke participanten genoemd; regelmatig overleg met de STOAS wordt wenselijk geacht. In de aanbevelingen krijgt de nascholing van docenten veel accent; op basis van het door de projectgroep uitgevoerde onderzoek worden daarin bepaalde aspecten van deze nascholing nader gespecificeerd.

De projectgroep 'voorlichting' beveelt aan voorlichtingsactiviteiten van de zijde van HAO en LU ten behoeve van HAVO- en VWO-leerlingen beter op elkaar af te stemmen. Voorlichters van beide zijden moeten van de instelling(en) en programma's van de ander op de hoogte zijn en indien relevant naar elkaar verwijzen; overeenkomsten en verschillen tussen HAO en LH moeten in de voorlichting optimaal aan de orde komen. Van tijd tot tijd zouden voor schooldekanen voorlichtingsdagen moeten worden georganiseerd over nieuwe ontwikkelingen in het hoger landbouwonderwijs. Er moeten gemeenschappelijke voorlichtingsbrochures voor HAVO-/VWO-leerlingen, voor HAVO-/VWO-schooldekanen en voor voorlichters van LH en HAO komen. Gezamenlijk optreden van HAO- en LU-voorlichters moet mogelijk worden gemaakt. Er

dient volgens de projectgroep een landelijk coördinatiepunt voor de voorlichting over het hoger landbouwonderwijs te komen; inbreng van beide zijden is dan gegarandeerd en overlap wordt voorkomen. Verder dringt de projectgroep aan op heldere voorlichting in alle relevante studiefasen betreffende de mogelijkheden tot wederzijdse doorstroming.

De projectgroep 'onderwijsvoorzieningen' ten slotte beveelt aan een raamovereenkomst tussen HAO en LU te sluiten voor het structureren van de samenwerking tussen beide op het gebied van de onderwijsvoorzieningen. Vervolgens doet de projectgroep aanbevelingen betreffende bibliotheekvoorzieningen, audiovisuele voorzieningen, rekenfaciliteiten, voorzieningen voor talenonderwijs, buitenlandse activiteiten, reproduktie-faciliteiten, en technische en analytische ondersteuning.

In een slothoofdstuk reageert de stuurgroep op de vraag van de minister van Landbouw en Visserij, op welke wijze de beoogde samenwerking moet worden gerealiseerd. De stuurgroep beklemtoont het belang van een bestuurlijk-organisatorisch kader voor een succesvolle implementatie van de door haar gedane aanbevelingen, aan te brengen onmiddellijk nadat haar eindrapport is uitgebracht. Als uitgangspunt voor de organisatiestructuur van de samenwerking dienen voor de commissie twee overwegingen: 1) LH en HAO functioneren elk binnen een eigen wettelijk kader en hebben elk hun eigen bevoegdheden; en 2) de samenwerking moet op het hoogste bestuurlijke niveau worden bevorderd en gecoördineerd.

De stuurgroep ziet bij aanvaarding van haar voorstellen in het veld op diverse niveaus tal van samenwerkingsverbanden ontstaan, het best te coördineren als deze in de vorm van een projectorganisatie worden gegoten. "Het waarschijnlijk zeer uitgebreide netwerk van samenwerkingsprojecten en -organen zal, wil het efficiënt kunnen functioneren, ook bestuurlijk goed gecoördineerd moeten worden. .... Sturing van de samenwerking vergt zicht op een betrekkelijk complex netwerk en vraagt zonodig ook direct beschikbare bestuursinzet. De stuurgroep stelt daarom voor een apart, betrekkelijk klein bestuurlijk overlegorgaan in te stellen, waarvan de leden direct worden benoemd door en bij voorkeur ook afkomstig zijn uit de bestuurlijke organen van LH en HAO." In het verlengde van haar eigen werkwijze ziet de stuurgroep een aantal projectgroepen ontstaan, bemand vanuit LH en HAO, die hun werkzaamheden verrichten op basis van een door dit bestuurlijk overlegorgaan goedgekeurd projectenplan. Op deze wijze moet worden voorkomen dat er een gat valt tussen advisering over en concretisering van de voorgenomen samenwerking.

4.5 Stimulering en coördinatie van samenwerking en samenhang

4.5.1 Ontvangst van het stuurgroeprapport

Gezien de cruciale rol die het eindrapport van de stuurgroep met betrekking tot de relatie LU-HAO zou dienen te spelen, is er reden de reactie hierop van de minister van LNV, de LU en het HAO kort weer te geven.

De minister formuleert zijn reactie in een brief van 26 maart 1986. Hij constateert dat de vele in het rapport vervatte voorstellen de weg beogen te banen voor concrete samenwerking en samenhang tussen HAO en LU. Hij acht het van belang voorstellen die al op korte termijn zijn te realiseren snel ter hand te nemen, al was het alleen vanwege de positieve uitstraling die daarvan naar andere terreinen van samenwerking zal uitgaan. Voorafgaande aan de uitvoering van andere voorstellen zal nog nader onderzoek of verdere beleidsontwikkeling moeten plaatsvinden, zo stelt hij vast.

Na erop te hebben gewezen dat het hoger onderwijs zijn bestaansrecht zal moeten ontlenen aan het adequaat reageren op de belangstelling van de studenten enerzijds en de door de maatschappij gevraagde bijdrage aan ontwikkeling en innovatie anderzijds, vervolgt hij: "De nieuwe besturingsfilosofie voor het hoger onderwijs legt bij de instellingen in vergaande mate de taak en verantwoordelijkheid om deze dubbele opdracht naar eigen inzicht zo adequaat mogelijk te vervullen. Het ware te betreuren wanneer HBO en WO, in casu HAO en LH, in het groeiproces naar een toekomstig hoger onderwijs gescheiden zouden optrekken. De samenwerking kan immers in belangrijke mate bijdragen aan de realisering van genoemde dubbele opdracht."

De minister beoordeelt de stuurgroepvoorstellen vervolgens in het licht van de beleidsdoelen differentiatie, flexibiliteit en doelmatigheid. Prioriteit moet worden gegeven aan een zestal gebieden van samenhang en samenwerking:

- de doorstroming tussen HAO en LU in de beginfase van de studie;
- structurering van de doorstroming van HAO naar LU op basis van een afgeronde HAO-opleiding;
- bevordering van onderwijsinhoudelijke samenwerking;
- voorlichting over het hoger landbouwonderwijs;
- gemeenschappelijk gebruik van onderwijsvoorzieningen;
- modularisering van het onderwijs.

De ministeriële reactie geeft op elk van deze prioriteiten een korte toelichting.

De (horizontale) doorstroming tussen HAO en LU in de beginfase van de studie betreft de wederzijdse doorstroming op basis van een voltooide LU- of HAO-

propaedeuse dan wel doorstroming van LU naar HAO via een LU-propaedeuse met een HAO-uitgang. Versterking van de oriënterende en verwijzende functie van de propaedeuse moet ertoe bijdragen dat studenten de mogelijkheid krijgen een aanvankelijk gemaakte studiekeuze vroegtijdig te corrigeren.

Na een afgeronde HAO-opleiding zou de mogelijkheid moeten bestaan in 1 à 1½ jaar het doctoraal diploma in de verwante studierichting aan de LU te behalen, zo betoogt de minister. Uitgangspunt daarbij zou moeten zijn dat HAO-abituriënten op basis van het niveau van hun opleiding als geheel in staat moeten worden geacht een LU-opleiding in een dergelijke periode af te ronden. Verwezen wordt daarbij naar ervaringen van HAO-abituriënten in het buitenland. "Deze vorm van doorstroming biedt zonder meer interessante mogelijkheden om de samenhang en differentiatie binnen het hoger (landbouw)onderwijs te vergroten. Zij kan in het bijzonder ook een brug vormen naar een tweede fase-onderzoeksopleiding WO voor hen die gaandeweg in het HBO/HAO blijk geven van ambitie en aanleg voor wetenschappelijk onderzoek."

De minister acht op een aantal terreinen onmiddellijk mogelijkheden aanwezig voor vèrgaande vormen van inhoudelijke samenwerking en vindt ook benutting daarvan geboden. Als voorbeeld wordt uit het stuurgroeprapport het bosbouwonderwijs aan HAO en LU aangehaald; ervaringen met samenwerking op deze en dergelijke terreinen kunnen een positieve uitstraling hebben naar andere.

Om tot een goede, afgewogen studiekeuze te komen is het voor aanstaande studenten hoger landbouwonderwijs van belang dat HAO en LU in de studievoorlichting in samenhang worden gepresenteerd, met hun verschillen en overeenkomsten, zo laat de minister weten. Op dit terrein dienen gemeenschappelijke activiteiten te worden opgezet.

Voorts acht de minister het wenselijk dat HAO en LU met het oog op het gemeenschappelijk gebruik van onderwijsvoorzieningen tot een raamovereenkomst komen. Uitgangspunten daarbij moeten zijn: gelijkwaardigheid van HAO en LU, haalbaarheid van de samenwerking, doelmatigheid en goede toegankelijkheid van de voorzieningen.

Ten slotte beklemtoont de minister het belang van onderlinge afstemming van de structuur van het onderwijs. Hij bepleit een onderzoek naar de wijze waarop afstemming en samenhang het best kunnen worden gerealiseerd. Over invoering van een modulair systeem moet eerst overeenstemming bestaan binnen het hoger landbouwonderwijs, alvorens tot invoering daarvan kan worden overgegaan. Een experiment op een beperkt aantal terreinen zou te overwegen zijn.

Gegeven deze prioriteiten zouden HAO en LU zich moeten bezinnen op de vraag op welke terreinen zij concrete samenwerking willen aangaan en welke middelen zij daarvoor beschikbaar stellen, aldus de minister in zijn reactie op het stuurgroeprapport. Als bestuurlijke instrumenten noemt hij: a) bestuurlijk overleg; b)

een gezamenlijk plan van actie; c) afstemming van de ontwikkelingsplannen van LU en HAO; d) vertegenwoordiging in elkaars bestuursorganen. De minister onderkent overigens dat samenwerking alleen betekenis kan krijgen als zij voortkomt uit daadwerkelijk ervaren behoeften van de instellingen. Hij sluit zich aan bij de opvatting van de Adviesraad voor het Hoger Onderwijs; deze stelde in een recent advies dat de samenwerking WO-HBO tot de reguliere ontwikkelingstaken van de instellingen behoort. Samenwerkingsactiviteiten dienen dan ook primair te worden bekostigd uit het (vernieuwings)budget van de instellingen. Daarnaast wil hij echter gerichte ondersteuning geven: "Ik heb daartoe in het 1%-fonds Dienstverlening LH-overig landbouwonderwijs voor 1986 0,6 w.p. bestemd voor de extra personele ondersteuning van de samenwerking op deze terreinen. Voor de volgende jaren zal op basis van de gezamenlijke plannen van HAO en LH opnieuw over de toekenning van dergelijke extra ondersteuning worden beslist."

Het HAO reageert op het eindrapport van de stuurgroep in een brief van het CHAOO aan de minister van Landbouw en Visserij d.d. 4 juni 1986. Het HAO vindt het rapport nogal optimistisch van toon; de stuurgroep heeft weinig oog gehad voor de weerstanden in het veld tegen samenwerking en verzuimt in te gaan op de strategieën om deze te overwinnen. Ook is er weinig aandacht voor omgevingsfactoren die het samenwerkingsproces zouden kunnen beïnvloeden; daarbij ware bijvoorbeeld te denken aan het - als resultaat van de STC-operatie - al of niet aanwezig zijn van een HAO-instelling in Wageningen, de afstand van de overige instellingen tot Wageningen en de omvang van de (gefuseerde) instellingen. Een sterke HAO-instelling in Wageningen zou kunnen fungeren als 'proefstation' voor de samenwerking, van waaruit de samenwerking haar weg zou kunnen vinden naar andere HAS-en. Als zo'n Wageningse HAS er niet komt, ziet het CHAOO het HAO mogelijk eerder in zee gaan met ander HBO en WO.

Verder constateert het CHAOO dat de stuurgroep de bevindingen van een studiegroep van de Academische Raad met betrekking tot samenwerkingsprojecten onvoldoende heeft meegenomen. Deze gaven aan dat projecten de meeste kans van slagen hebben als de samenwerking geen doel op zich is en de samenwerking één partner ten goede komt en voor de andere minimaal neutraal is (en bij voorkeur ook die ten goede komt). De globale tendens van de stuurgroepaanbevelingen is teveel dat de LU het HAO wat te bieden heeft; niet duidelijk wordt dat het HAO ook de LU iets te bieden heeft. Een laatste kritische kanttekening in algemene zin is dat een aantal aanbevelingen meer ingegeven lijkt door het beleidsuitgangspunt dat samenwerking wenselijk is dan door wensen die in het veld leven. Het CHAOO bespeurt bij de instellingen niet veel enthousiasme voor de samenwerking, maar schrijft dit (ook) toe aan de problemen rond de implementatie van STC en WHBO. De CHAOO-brief

verdeelt vervolgens per samenwerkingsterrein de door de stuurgroep gedane aanbevelingen in aanbevelingen met een hoge en aanbevelingen met een lage prioriteit.

Ten aanzien van de propaedeuseprogramma's geeft het CHAOO hoge prioriteit aan aanbevelingen betreffende regelmatig overleg tussen LU- en HAO-vakgroepen (bij voorkeur op initiatief van het HAO), wederzijdse horizontale doorstroming (inclusief LU-propaedeuse met HAO-uitgang met duidelijke inbreng van het HAO), leerstofinventarisatie en -omschrijving, en een gezamenlijk examenreglement (waardoor studenten de mogelijkheid krijgen vakken van andere instellingen te volgen). De andere aanbevelingen in relatie tot de propaedeuse kent het CHAOO een lage(re) prioriteit toe: oriëntatie op LU respectievelijk HAO in HAO- resp. LU-studie (verreweg de meeste studenten hebben al bewust gekozen), een oriëntatievak (is daar werkelijk behoefte aan?), vrijstellingenbeleid voor LU-studenten die hun propaedeuse niet hebben afgerond en naar het HAO willen overstappen (betreft weinig studenten, kan ad hoc geregeld worden) en visie-ontwikkeling omtrent stages en praktijkschoolweken.

De belangrijkste aanbeveling ten aanzien van het hoofdstuk 'onderwijsprogramma's' vindt het CHAOO die betreffende de verticale doorstroming. Van de samenwerking rond de bosbouw zou een voorbeeldwerking kunnen uitgaan. De minister zou conform één van de aanbevelingen budget voor samenwerking moeten reserveren. Ook in het kader van de richtingsprogramma's acht het CHAOO regelmatig overleg tussen vakgroepen en studierichtingen van belang. Regelmatig moet bekend worden gemaakt welke boeken en dictaten bij de LU te krijgen zijn. Graag onderschrijft het CHAOO de aanbeveling dat gestreefd moet worden naar een eenduidig systeem van leerstofomschrijving; deze omschrijving zal informatie moeten geven over de vakinhoud, de omvang, de onderwijsvorm, het begin- en eindniveau, de gewenste voorkennis en de wijze van examineren. Van een aantal aanbevelingen stelt het CHAOO dat deze in de lijn van de ontwikkelingen liggen en zullen worden opgepakt dan wel reeds zijn opgepakt (vergroting keuzevrijheid HAO-studenten, bieden van de mogelijkheid binnen LU en HAO afzonderlijke cursussen te volgen, ontwikkeling korte WO-programma's). Lage prioriteit kent het CHAOO toe aan de gezamenlijke ontwikkeling van een leerstofbank en inrichting van het onderwijs volgens een modulair systeem; het is nog maar de vraag of modularisering het eindstation van de veranderingen rond de inrichting van het onderwijs moet zijn.

Het CHAOO ziet in het hoofdstuk 'onderwijsondersteuning' weinig concrete aanbevelingen voor de samenwerking geformuleerd. De genoemde aanbevelingen zouden moeten worden uitgewerkt tot concrete activiteiten, waarbij vooral ook de behoefte aan middelen voor nascholing zichtbaar zou moeten worden gemaakt.

Voor gezamenlijke voorlichting bestaat bij het HAO veel belangstelling. Verreweg de meeste aanbevelingen van de stuurgroep ten aanzien daarvan worden onderschreven. Wel wordt betwijfeld of het mogelijk is het hele hoger landbouwon-

derwijs te overzien om daarover dan vervolgens voorlichting te geven. Instelling van een landelijk coördinatiepunt voor voorlichting acht het CHAOO een te zware voorziening; een regelmatig contact tussen de betreffende voorlichtingsfunctionarissen moet toereikend zijn. Een uitgebreid onderzoek naar de beeldvorming van aanstaande studenten over het hoger landbouwonderwijs acht het CHAOO niet nodig. Het zou als aanbeveling willen toevoegen na te denken over de presentatie van het hoger landbouwonderwijs op vakbeurzen, congressen en demonstraties.

De aanbevelingen over het gezamenlijk gebruik of medegebruik van onderwijsvoorzieningen kan het CHAOO in hoofdzaak onderschrijven.

Ook kan het CHAOO in grote lijnen instemmen met de voorgestelde bestuurlijke organisatie voor de samenwerking. Het uit wel de behoefte aan concretisering van de samenstelling en het functioneren van het bestuurlijk overlegorgaan en zou bijvoorbeeld graag duidelijkheid hebben ten aanzien van de rol van dit orgaan bij het subsidiëren van projecten. Het CHAOO meent dat alle samenwerkingsprojecten in principe van beperkte duur moeten zijn.

De Landbouwhogeschool maakt haar standpunt met betrekking tot het eindrapport van de stuurgroep bekend in een bijlage bij een brief van het College van Bestuur (CvB) aan de minister van Landbouw en Visserij d.d. 3 april 1986. Deze bijlage begint als volgt: "De LH acht het van groot belang dat, na het uitspreken van positieve intenties en het daarop volgende onderzoek naar samenwerkingsmogelijkheden, nu daadwerkelijk een aanvang wordt gemaakt met het streven naar een meer structurele samenwerking tussen het HBO en het WO. Het is al meermalen betoogd dat voor samenwerking in de sector van het hoger landbouwonderwijs goede mogelijkheden liggen. ... Naar de mening van de LH zal - op experimentele basis - op korte termijn gestart kunnen worden met een aantal samenwerkingsprojecten, die hieronder zullen worden genoemd." Vervolgens passeren diverse samenwerkingsterreinen de revue.

De LH is het met de stuurgroep eens dat een gezamenlijke LH/HAO-propaedeuse niet gewenst is. Wel heeft ze inmiddels voorbereidingen getroffen voor een LH-propaedeuse met een HAO-uitgang. Het voorstel om studenten met een HAO-propaedeuse rechtstreeks tot de LH toe te laten wordt ondersteund.

Overleg op vakgroep- en studierichtingsniveau juicht de LH toe. Activiteiten gericht op de ontwikkeling van samenwerkingsprojecten zullen capacitair worden ondersteund. Plannen om bij de studierichting bosbouw een programma te ontwikkelen voor stedelijke beplantingen, dat vanuit de betrokken LH- en HAO-studierichtingen op verschillende niveaus met verschillende accenten kan worden gevolgd, worden "bijzonder interessant" genoemd. "Het starten van dergelijke structuurdoorbrekende experimenten geeft nadere informatie voor het beantwoorden van de vraag in hoeverre er in de toekomst sprake zal zijn van één gedifferentieerd stelsel van

hoger landbouwonderwijs met programma's die variëren van sterk wetenschaps- tot sterk praktijkgericht." Of invoering van een modulair onderwijssysteem wenselijk is, zou volgens de LH eerst nader moeten worden onderzocht.

De LH vindt het noodzakelijk de mogelijkheden tot verticale doorstroming tussen HAO en LH te verbeteren. Studenten moeten de kans krijgen desgewenst na hun HAO-studie aan de LH hun opleiding te verdiepen en te verbreden. In dit verband dringt de LH er bij de minister op aan een wettelijke regeling te creëren die het mogelijk maakt dat studenten met een verwante HAO-opleiding instromen in de doctoraal fase van de LH. Deze studenten zou de mogelijkheid moeten worden geboden in maximaal 2 jaar af te studeren. Studenten die aldus van het HBO naar het WO doorstromen zou naar de mening van de LH 1 jaar extra inschrijvingsduur moeten worden verleend. Om op korte termijn tegemoet te komen aan de wensen van HAO-abituriënten om aan de LH verder te studeren zal de LH, overeenkomstig de aanbevelingen van de stuurgroep, onderzoeken of aparte cursussen of korte WO-programma's voor deze groep studenten kunnen worden ontwikkeld.

De LH kan zich vinden in de aanbevelingen betreffende een nauwe samenwerking tussen instanties voor onderwijsondersteuning van LH en HAO.

De LH vindt dat, naast specifiek voorlichtingsmateriaal over LH en HAO, er een algemene voorlichtingsbrochure moet komen over het hoger landbouwonderwijs in zijn geheel. Over een onderzoek met betrekking tot de beeldvorming over het hoger landbouwonderwijs wil de LH eerst overleggen met ministerie en CHAOO.

De LH zal te zijner tijd een raamovereenkomst met het HAO sluiten over gebruik van onderwijsvoorzieningen. Uitgangspunten en financiële afspraken over samenwerkingsprojecten op dit gebied zullen daarin worden vastgelegd.

De LH stemt in met het voorstel van de stuurgroep een bestuurlijk overlegorgaan HAO-LH in het leven te roepen om de samenwerking te coördineren en te stimuleren. "In goed overleg met het HAO zal worden nagegaan welke bevoegdheden worden overgedragen aan dit overlegorgaan." De LH vindt, ten slotte, dat de samenwerkingsactiviteiten hoofdzakelijk gefinancierd moeten worden uit de 1%-regeling Dienstverlening LH-overig landbouwonderwijs. Aanvullende financiering zou zij willen beperken tot 100.000 à 200.000 gulden (welke gelden nog moeten worden vrijgemaakt).

In een schriftelijke mededeling van het Faculteitsbestuur aan de Faculteitsraad d.d. 1/3 juli 1986 stelt het FB zich in grote lijnen achter een advies van de Vaste Commissie voor het Onderwijs (VCO), waarin prioriteit wordt gegeven aan (wederzijdse) horizontale doorstroming (het ligt in de bedoeling met ingang van 1986-1987 een LH-propaedeuse met HAO-uitgang te gaan aanbieden), verticale doorstroming (aangedrongen wordt op een wetswijziging die het de FR mogelijk maakt 1½- à 2-jarige doorstroomprogramma's voor HAO-afgestudeerden te ontwerpen), de start van

een aantal concrete samenwerkingsprojecten (teeltkundige onderzoekmethodieken; bosbouw; overleg tussen verwante studierichtingen en vakgroepen met prioriteit voor cultuurtechniek, levensmiddelentechnologie en bodemkunde/landbouwtechniek), modulair onderwijs en voorlichting. Het FB tekent bij dit VCO-advies nog aan dat

- de FR stappen heeft gezet om te komen tot vaststelling van het instroomprogramma LH/ingenieurs-I HAO;
- het FB ter bevordering van de wetswijziging die verticale doorstroming mogelijk moet maken het zijne heeft gedaan;
- ten aanzien van het starten van concrete samenwerkingsprojecten door de LH niet te zeer het voortouw ware te nemen (aanwending van 1%-middelen zou moeten worden nagegaan);
- er naar voor- en nadelen van een modulair onderwijssysteem nog veel onderzoek nodig is; terughoudendheid op dit punt is geboden;
- een goede gezamenlijke studievoorlichting in het kader van de samenwerking gewenst is.

De Universiteitsraad van de LU besluit in zijn vergadering van 18 september 1986 het door CvB en FR tot dan toe gevoerde beleid (samengevat in een notitie van het CvB d.d. 27 augustus 1986) te ondersteunen en verzoekt het CvB over de financiering van een aantal met name genoemde samenwerkingsvoorstellen (zoals voortvloeiend uit de CvB-nota) uit de 1%-middelen in overleg de treden met de minister van L&V, alsmede "in overleg te treden met het CHAOO en de minister van Landbouw en Visserij om zo spoedig mogelijk een wettelijke regeling tot stand te brengen, die de ontwikkeling van verticale doorstroomprogramma's en, indien nodig, een verlenging van de inschrijvingsduur met 1 à 2 jaar mogelijk maakt".

4.5.2 Instelling van het Bestuurlijk Overlegorgaan HAO-LU

Uit de reacties op het stuurgroeprapport zoals in vorige paragraaf weergegeven mag duidelijk zijn geworden dat de voedingsbodem voor uitbouw van de samenwerking tussen LU en HAO ruimschoots aanwezig was. Eenstemmigheid was er ook over de bestuurlijke aanpak. Per brief van 7 oktober 1986 werd dan ook door het Bestuur van de stichting SHAO-in-oprichting en het College van Bestuur van de LU het Bestuurlijk Overlegorgaan HAO-LU (verder aan te duiden als het BO) officieel ingesteld. Van de zijde van de LU namen daarin zitting de rector magnificus en een door het CvB benoemd lid afkomstig uit de Faculteit, van de zijde van het SHAO de voorzitter van het Bestuur en de directeur van het bureau van genoemde stichting. Aanvankelijk is overwogen een vertegenwoordiger van de minister van L&V als adviseur aan het BO

toe te voegen. Bij nader inzien werd de zin daarvan toch betwijfeld en is gekozen voor het toezenden van de vergaderstukken aan de contactpersoon bij het departement.

Blijkens de instellingsbeschikking is de taak van het BO het initiëren, coördineren en stimuleren van activiteiten en projectgroepen, werkgroepen en reguliere samenwerkingsverbanden, gericht op het bevorderen van de samenwerking en samenhang binnen het hoger landbouwonderwijs. Meerjarenbeleidsplan (te baseren op het eindrapport van de stuurgroep en de reacties daarop), activiteiten- en financieringsplan dienen jaarlijks door de Universiteitsraad en het Bestuur van de stichting SHAO te worden vastgesteld. Aan deze organen wordt ook jaarlijks verslag uitgebracht over de voortgang van de samenwerking. Op grond van deze documenten zal het BO het CvB van de LU adviseren over de in overleg met het ministerie van L&V vast te stellen besteding van de betreffende 1%-middelen. Volgens de instellingsbeschikking worden de samenwerkingsactiviteiten uitgevoerd door onder de verantwoordelijkheid van het BO opererende projectgroepen, werkgroepen en reguliere samenwerkingsverbanden, die hun werkplan aan het BO ter goedkeuring voorleggen. Ten behoeve van het stimuleren van nieuwe activiteiten kan het BO zelf nieuwe project- of werkgroepen instellen met een duidelijk omschreven taak.

Het geringe aantal personen dat het BO bemande maakte een slagvaardig optreden mogelijk. In korte tijd zijn tal van aanbevelingen van de stuurgroep en ook andere samenwerkingsaspecten onderwerp van bespreking geweest; vele ervan zijn in uitvoering genomen. In de volgende paragraaf wordt in het kort een overzicht gegeven van de agenda van het BO vanaf zijn start in het najaar van 1986. Gaandeweg werd duidelijk dat de BO-agenda een dermate grote omvang en diversiteit ging vertonen dat discussie op gang kwam over een opdelen van het overleg in verschillende niveaus. Deze discussie resulteerde in februari 1990 in een aanpassing van de structuur van het BO. Het bestuurlijk overleg kreeg van toen af gestalte in een 'breed bestuurlijk overlegorgaan', bestaande uit het College van Bestuur van de LU en het Dagelijkse Bestuur van de stichting SHAO. Dit breed BO komt minimaal eenmaal per jaar bijeen en neemt besluiten over de hoofdlijnen van het samenwerkingsbeleid en de 'zware' onderwerpen, en voert (in het SOHLO, het sectoraal overleg hoger landbouwonderwijs) overleg met de minister van LNV. Daarnaast opereert een 'bestuurlijk overlegorgaan', bestaande uit twee bestuurders (lid van CvB-LU en lid van DB-SHAO), de directeur van het SHAO-bureau en een nader aan te wijzen lid namens de LU (in de praktijk is dit een bureaumedewerker). Dit BO wordt gemandateerd binnen de grote lijnen van het beleid de samenwerking tussen LU en HAO feitelijk gestalte te geven. Het voert in principe alle bestuurlijk overleg tussen HAO en LU. Tevens is het verantwoordelijk voor alle commissies en werkgroepen. Om uitvoering te geven aan het samenwerkingsbeleid binnen de door het (breed) BO gestelde kaders werd een uitvoeringsorgaan (UO) ingesteld, bestaande uit twee leden afkomstig van de LU en

twee leden uit het HAO; dit UO wordt ook geacht toe te zien op alle projecten en werkgroepen die in het kader van de samenwerking functioneren. In de praktijk bereidt het UO de subsidietoekenningen (voornamelijk op grond van de 1%-regeling) voor en fungeert het als 'denktank' en klankbord voor de beide ambtelijk secretarissen die door HAO en LU aan het BO zijn toegevoegd.

4.5.3 Agenda van het Bestuurlijk Overlegorgaan HAO-LU

Als in deze paragraaf wordt uiteengezet welke samenwerkingspunten in de loop der jaren op het agendum van het BO hebben gestaan, wordt geen onderscheid gemaakt naar de drie niveaus die vanaf 1990 binnen het BO worden onderscheiden. Het aanhouden van een chronologische volgorde - op zich interessant om de ontwikkeling te kunnen waarnemen - is evenmin mogelijk aangezien diverse punten over de jaren heen meermalen de aandacht hadden. Daarom is gekozen voor een (ter wille van dit overzicht aangebrachte) thematische indeling. Aanvankelijk is het agendum van het BO sterk bepaald geweest door de aanbevelingen van de stuurgroep, met het verstrijken der jaren gingen ook andere aspecten en benaderingen de aandacht vragen.

In de nu volgende subparagrafen zal, overzichtelijkheidshalve, worden volstaan met een korte aanduiding van de aandachtspunten, somtijds voorzien van enig commentaar, enige achtergrondinformatie of een blik op de voortgang of resultaten. Ter afsluiting van deze paragraaf zal in voorlopige zin concluderend worden teruggeblikt; daarbij is te bedenken dat schrijver dezes vanaf het begin deel heeft uitgemaakt van het BO; kanttekeningen met een evaluerend karakter kunnen dan ook teruggaan op persoonlijke waarneming en beleving. Geput is uit activiteiten- en beleidsplannen van het BO (behandeling waarvan in het vervolg van deze paragraaf niet als een aparte categorie zal worden opgevoerd). Voorts vormen de verslagen van de BO-vergaderingen voor deze paragraaf een belangrijke bron van informatie.

4.5.3.1 Samenwerking: onderwijsontwikkeling en -organisatie

* *Computertoepassingen in het onderwijs*
  Deze categorie is te beschouwen als vorm van onderwijsinhoudelijke samenwerking, namelijk op het gebied van de toegepaste informatica. Het gaat hier steeds om projecten van samenwerking tussen een vakgroep van de LU met één of meer Agrarische Hogescholen. Diverse projecten zijn op dit samenwerkingsterrein bekostigd:

- automatisering in de landbouw, een project van de LU-vakgroep Landbouwtechniek ten behoeve van het HAO;
- computertoepassingen en computeraspecten (COMPAS), met als doel het ontwikkelen en integreren van computertoepassingen op het gebied van de landinrichting en de cultuurtechniek in het onderwijs (vakgroep Cultuurtechniek LU/IAHL Velp);
- speerpunt project informatica en levensmiddelentechnologie (SPIL), met als belangrijkste doelstellingen inzicht te verkrijgen in gebruiks- en toepassingsmogelijkheden van de computer voor verwerking van onderzoekresultaten en de automatisering van processen, alsmede het ontwikkelen van software ten behoeve van het onderwijs in de levensmiddelentechnologie (vakgroep Levensmiddelentechnologie LU/RAHtL Bolsward, AHS Den Bosch);
- ontwikkeling van een practicummodule AutoCAD/Landbouwbedrijfsgebouwen (CAD = Computed-aided design) (vakgroep Landbouwtechniek LU/VHI Groningen, IAHL Deventer);
- produktie van een onderwijsvriendelijke versie van het rekenmodel Quantitative Evaluation of the Fertility of Tropical Soils (QUEFTS) en incorporatie van QUEFTS in het gewasgroeimodel ontwikkeld voor het HAO (vakgroep Bodemkunde en Plantevoeding LU/vakgroep Bodemkunde, Bemestingsleer, Cultuurtechniek en Bodemhygiëne HAO);
- geografische informatiesystemen (GIS), waarin het gaat om het koppelen van computertechnieken en geografische gegevens; ontwikkeling en introductie van GIS-modulen in het onderwijs moeten in gezamenlijk overleg tussen betrokkenen in HAO en LU tot stand komen (LU-werkgroep Geografische Informatiesystemen en Teledetectie/AHL Velp);
- opzetten van een onderwijselement 'Kennissystemen', dat wil zeggen computer-gestuurde systemen waarvan expertsystemen een voorbeeld zijn, i.c. voor agrarische toepassingen, gevolgd door een project 'Kennissystemen in landbouw en milieu: onderwijs en onderzoek', gericht op verbetering van de kwaliteit van het onderwijs op dit gebied bij LU en HAO (vakgroep Informatica LU/VHI Groningen).

* *Overige onderwijsinhoudelijke samenwerking*

Het gaat hier vrijwel steeds om het gezamenlijk of met het oog op gebruik in het andere deelsysteem ontwikkelen van leerstof of lesmateriaal. Voorzover daarbij computertoepassingen in geding zijn, zijn deze projecten hierboven reeds vermeld. Ook in deze categorie 'overige' zijn tal van projecten met 1%-gelden gefinancierd (gelijst tot en met 1992):

- ontwikkeling van videobanden door de LU-vakgroep Landbouwplantenteelt ten behoeve van gebruik in het HAO;
- gezamenlijke ontwikkeling van leerstof (een vak) op het gebied van de graslandcultuur door de vakgroepen Landbouwplantenteelt van LU en HAO;
- ontwikkeling van leerstof voor het vak weerkunde ten behoeve van HAO (en MAO);
- ontwikkeling van een leerboek Inleiding Agrarische Economie door de LU-vakgroepen Staathuishoudkunde en Algemene Agrarische Economie in nauwe samenwerking met HAO-docenten; de bedoeling is het boek binnen zowel de LU als het HAO te gebruiken;
- omzetting van een dictaat Inleiding Agrarische Bedrijfseconomie in een boek door de LU-vakgroep Agrarische Bedrijfseconomie, mede ten behoeve van het HAO; HAO-docenten zijn bij de opzet van het boek betrokken;
- ontwikkeling van een simulatiemodel van het systeem kas/gewas voor het onderwijs op het gebied van de kasteelt (vakgroep Tuinbouwplantenteelt LU/studierichtingen Tuinbouw en Tropische Landbouw HAO);
- ontwikkeling van een practicum in-vitrocultuur van hogere planten (vakgroep Tuinbouwplantenteelt LU/CAH Dronten, IAHL Wageningen, AHS Den Bosch);
- ontwikkeling van collegestof en bijbehorend schriftelijk studiemateriaal over produktkunde in de akkerbouw (vakgroep Landbouwplantenteelt LU/IAHL Wageningen);
- samenstelling van een inleidend boek op het gebied van de voorlichting (vakgroep Voorlichtingskunde LU/CAH Dronten, IAHL Deventer, VHI Groningen);
- geschiktmaking van een reeds ontwikkelde onkruidbestrijdingssimulator voor het onderwijs in de gewasbescherming (vakgroep Vegetatiekunde, Plantenoecologie en Onkruidkunde LU/IAHL Deventer).

In het algemeen kan gesteld worden dat projecten als deze (en die behorend tot de vorige categorie) redelijk succesvol verlopen, maar wel veelal een ad hoc-karakter hebben en zelden leiden tot een meer structurele samenwerking. Ze hebben echter geleid tot talloze overlegsituaties, vooral op vakgroepniveau, tussen LU en HAO en langs deze weg ongetwijfeld een belangrijke bijdrage geleverd aan het elkaar-leren-kennen van LU- en HAO-docenten.

* *Professional master opleiding*

In het begin van de jaren '90 verscheen tamelijk abrupt de professional master opleiding op het agendum van het BO. De onderwijskundige relevantie van deze post-HBO opleiding moet worden gezocht in de veralgemening van het HBO. De individuele relevantie ligt in de behoefte van afgestudeerden van HBO èn WO

zich verder in beroepsgerichte zin te bekwamen alvorens zij de arbeidsmarkt betreden. De maatschappelijke relevantie ligt daarin dat professional master opleidingen goed passen bij het kennis-intensieve landbouwbedrijfsleven en de agribusiness. De strategische relevantie is nog weer een andere: 'de slag om de student' heeft de Nederlandse hogescholen vindingrijk gemaakt bij het zoeken naar uitbreiding van hun activiteiten. De actualiteit van dit gespreksonderwerp werd ongetwijfeld aangewakkerd doordat HBO-instellingen - en (sommige) Agrarische Hogescholen niet in de laatste plaats - via de zogenaamde U-bocht-constructie een master titel gingen verlenen (Anonymus, 1992c): een (hooguit) 1-jarige opleiding na het HBO-examen, in Nederland verzorgd, wordt door Engelse Polytechnics - zojuist tot de universitaire status verheven - na rapportage van een validatiecommissie erkend als een master niveau (dat Nederlandse HBO-afgestudeerden naar het buitenland afreisden om een master titel te halen was al langer een bekend fenomeen). De master titel is in Nederland niet beschermd, dus de overheid, niet blij met deze ontwikkeling, kan er weinig tegen doen. De LU is evenmin gelukkig met deze gang van zaken en voelt zich gepasseerd nu Agrarische Hogescholen met behulp van buitenlandse instellingen academische cursussen gaan verzorgen. In haar in 1992 vastgestelde strategisch plan had de LU juist het plan opgenomen de onderwijsstructuur op het Angelsaksische systeem te gaan enten (met een BSc- en een MSc-niveau). De hogescholen hebben echter niet meteen de neiging bakzeil te halen en vinden dat ze lang genoeg op de LU hebben gewacht. De LU is te traag, te bureaucratisch en straalt bovendien te weinig enthousiasme uit om ècht samen te willen werken, zo vat Van Duinhoven (1992) de stemming op de Agrarische Hogescholen samen. Inmiddels is een coördinatiegroep met vertegenwoordigers van Agrarische Hogescholen en LU aan het werk gegaan om inhoudelijke, organisatorische en financiële aspecten van de professional master opleidingen in kaart te brengen. Deze opleidingen moeten een gezamenlijke onderneming worden, zo is de bedoeling. Aan te nemen is dat in de verdere discussie over de merites en vormgeving daarvan ook de U-bochtconstructie - volgens de meeste betrokkenen toch wel een verlegenheidsoplossing - een rol zal spelen.

* *Decentrale LU-propaedeuse*

De mogelijkheid van een gezamenlijke LU/HAO-propaedeuse heeft in het bestuurlijk overleg tussen LU en HAO niet anders dan in de marge een rol gespeeld. Wel wordt op de LU met de gedachte gespeeld een LU-propaedeuse elders aan te bieden. Rond 1985 is door het CvB zelfs een voorstel gedaan een LU-propaedeuse in Leeuwarden te vestigen; de URaad zag echter te veel bezwaren (zoals afwezigheid van academisch klimaat, geen soepele overgang van propaedeuse

naar doctoraal en hoge kosten). In 1991 duikt op aangeven van de LU het punt 'decentrale LU-propaedeuse(s)' op op de agenda van het BO; het HAO reageert in principe positief op het idee en er wordt een ambtelijke voorbereidingsgroep ingesteld. Deze constateert in een korte notitie 'Een onderzoek naar de wenselijkheid en de mogelijkheden van een gedecentraliseerde LU-propaedeuse' dat horizontale doorstroming in dat geval aanzienlijk sneller zou verlopen (waarvan rendementsverbetering is te verwachten), dat gezamenlijk gebruik van bepaalde onderwijselementen kan worden gemaakt (hetgeen leidt tot verhoging van de doelmatigheid) en dat de beperking van de studiefinanciering tot 5 jaar de noodzaak van een goede allocatie van studenten des te dringender maakt. Verder zou een decentrale propaedeuse goed zijn voor de (VWO) instroom van de LU. Deze overwegingen worden, voorzover bekend, ondersteund door de ervaringen van de TU-propaedeuse van Twente in Leeuwarden. Onder invloed van andere prioriteiten is de aandacht voor dit onderwerp inmiddels wat verslapt.

* *Modulair onderwijs*
  In mei 1987 stelde het BO een werkgroep Modulair onderwijs LU-HAO in die in november van dat jaar rapporteerde. Hoofdaanbeveling is dat LU en HAO zo spoedig mogelijk zouden moeten beginnen met de ontwikkeling van een geblokt modulair systeem. De werkgroep doet vervolgens aanbevelingen voor de onderlinge afstemming en de invoering. Het BO nam het rapport voor zijn rekening en zond het door naar LU en HAO voor commentaar; een officiële reactie bleef overigens uit. Zoals in paragraaf 4.5.1 al duidelijk werd bestonden er de nodige aarzelingen op dit punt. Zowel LU als sommige Agrarische Hogescholen hebben inmiddels wel stappen gezet om tot blokonderwijs te komen, zijn daartoe tot op zekere hoogte overgaan of onderzoeken de mogelijkheden, maar tot een echte afstemming met de onderwijsmodule als middel is het tot op heden niet gekomen.

4.5.3.2 Onderwijskundige samenhang en doorstroming

* *Horizontale doorstroming*
  In 1986-1987 en enkele jaren nadien heeft een LU-propaedeuse met een HAO-uitgang gefunctioneerd. Het aantal studenten dat van deze mogelijkheid gebruik maakte bleek zo gering dat na enkele jaren besloten is met dit experiment te stoppen en eventuele horizontale doorstromers op individuele basis te bedienen.

* *Verticale doorstroming*
Het stimuleren van de instelling van doorstroomprogramma's voor HAO-afgestudeerden naar verwante doctoraal programma's was één van de meest prominente aandachtspunten van het BO in de begintijd (indringend onder de aandacht gebracht door de Belangenvereniging van ex-HAS-ers). Gekatalyseerd door een afname van het aantal studenten in diverse studierichtingen kwamen binnen enkele jaren tal van doorstroomprogramma's tot stand, nadat op instigatie van LU/HAO een wetswijziging deze vorm van instroom mogelijk had gemaakt (vgl. Colpaert et al., 1992). Volgens deze wetswijziging (artikel 17a WWO, ingevoerd met de harmonisatiewet; vgl. paragraaf 3.3.3) krijgt de Universiteitsraad de bevoegdheid doorstroomprogramma's vast te stellen met een cursusduur van 2 jaar voor specifieke categorieën HBO-afgestudeerden, die hun studie willen voortzetten in een verwante WO-studierichting. HBO-afgestudeerden hebben 3 jaar recht op inschrijving als WO-student met behoud van studiefinanciering. Vele honderden HAS-ers hebben via deze programma's de weg naar de LU gevonden. Het nadeel dat het HAO zo een vooropleiding van de LU dreigde te worden, werd (aanvankelijk) op de koop toe genomen. Begin jaren '90 doemen echter al weer twee wezenlijke bedreigingen op voor de doorstroomprogramma's: de beperking van de inschrijvingsduur in het hoger onderwijs tot 5 jaar en het ontvallen van de wettelijke basis aan de doorstroomprogramma's met de inwerkingtreding van de WHW (1993). Beide kunnen worden beschouwd als een gevolg van een overheidsbeleid dat 'stapelen' van opleidingen wil tegengaan. En ook al zou er een modus gevonden worden om de doorstroomprogramma's materieel te laten voortbestaan (bv. in de vorm van collectieve vrijstellingsregelingen), dan nog is het de vraag of de belangstelling van de zijde van de studenten niet aanzienlijk zal afnemen als HBO-instellingen interessante tweedefaseopleidingen gaan aanbieden met vergelijkbaar civiel effect.

* *Bosbouw*
Omdat de samenwerking op het gebied van de bosbouw relatief ver ontwikkeld was, was dit het enige vakgebied dat met naam en toenaam in het stuurgroeprapport werd vermeld. Op dit terrein is dan ook geruime tijd een coördinator werkzaam geweest; deze bracht in oktober 1990 een rapport uit.
Aansluitend op een reeds vanaf 1983 bestaand gestructureerd overleg werd een drietal werkgroepen ingesteld (stedelijk groen, tropische bosbouw en bosbouwtechniek/bosprodukten), die werden geacht een inhoudelijke bijdrage te leveren aan het samenwerkingsoverleg; ze rapporteerden aan een stuurgroep (werkgroep overkoepelende vergadering), die richting moest geven aan het overleg, dit moest stroomlijnen en op basis van de resultaten van de werkgroepen eindvoor-

stellen moest formuleren. De eerste fase van deze operatie heeft nog weinig opgeleverd. Pas toen de doorstroomprogramma's werden opgesteld, kwam het overleg wat meer op strategisch niveau te liggen. In dit kader kwam onder meer gedachtenvorming op gang over een nieuw opleidingsmodel, gebaseerd op de uitgangspunten a) eigen identiteit, b) twee uitstromen, c) een gemeenschappelijk deel en d) mogelijkheden tot overstap in een latere fase dan in of direct na de propaedeuse. Voortzetting van het samenwerkingsoverleg is alleen vruchtbaar, zo wordt geconstateerd, als er een duidelijk beleidskader voor de ontwikkeling van het hoger onderwijs ligt.

* *Samenwerking op studierichtingsniveau*
  In juli 1987 is door het BO een discussienota uitgebracht over de samenwerking LU-HBO in het kader van de SKG-operatie. De nota schetst drie modellen van samenwerking tussen LU en HBO op studierichtingsniveau: het flexibele doorstroommodel, het BSc/MSc-model en het integratiemodel. Een zestal door de VCO op het niveau van studierichtingen ingestelde werkgroepen naar aanleiding van deze nota leverde wel suggesties op voor verdergaande samenwerking, maar geen aanknopingspunten voor bezuinigingen in het kader van SKG. Van een verdere bespreking van de modellen van samenwerking is niets terecht gekomen bij gebrek aan een landelijk beleidskader voor de ontwikkeling van het hoger onderwijs. In het algemeen wordt de voorkeur gegeven aan het flexibele doorstroommodel, gecombineerd met 2-jarige doorstroomprogramma's voor HBO-abituriënten. Dit komt neer op het blijvend naast elkaar voortbestaan van WO- en HBO-opleidingen, waarbij dan wel dat deel van het onderwijs dat voor beide opleidingen van belang is, gezamenlijk wordt verzorgd; dankzij dit gemeenschappelijk onderwijspakket is het in de beginfase van de studie gemakkelijk(er) door te stromen naar het andere deelsysteem.

* *Rendementsverbetering*
  In het kader van een discussie over rendementsverbetering is in 1991 de wederzijdse doorstroming opnieuw aan de orde geweest. Minder positieve aspecten van de horizontale en de verticale doorstroming deden de gedachten toen vooral uitgaan naar een tussenvorm: overstappen tijdens de studie (na de propaedeuse). Vastgesteld wordt dat een structurele aanpak te omvattend is (een uitgebreide programmavergelijking is nodig); voorkeur wordt gegeven aan advisering per individueel geval. Stimulerende maatregelen worden vooral in (verbetering van) de voorlichting gezocht.

* *Verkenningscommissies*
Naar aanleiding van het Hoger-Landbouwonderwijsplan 1990-1992 stelde het BO in het najaar van 1990 een viertal verkenningscommissies in, en wel op het terrein van de plantaardige produktie, de dierlijke produktie, de tropische landbouw en de landschapsarchitectuur. Blijkens het Hoger-Landbouwonderwijsplan denkt het departement voor deze en dergelijke disciplines aan een taakverdeling tussen LU en HAO, waarbij het HAO - gebruik makend van de op de LU aanwezige expertise - de eerste 4 jaar (beroepsgericht) voor zijn rekening neemt; deze zouden dan door de LU met een beperkte wetenschappelijke opleiding moeten worden gecompleteerd. De commissies, samengesteld uit LU- en HAO-representanten en deskundigen uit het veld, rapporteerden in de loop van de tweede helft van 1991; een samenvatting van de rapporten is te vinden in het in 1992 vastgestelde sectoraal ontwikkelingsplan van het HAO (zie ook Van Kroonenburg, 1992). Vanuit het oogpunt van het in het Hoger Landbouwonderwijsplan geschetste perspectief beoordeeld, kan weinig anders worden gezegd dan dat de conclusies en aanbevelingen van de verkenningscommissies voor de ontwikkeling van het hoger landbouwonderwijs slechts marginale betekenis hebben. Vermoedelijk heeft de participatie van nauw bij de bestaande instellingen betrokken personen in de weg gestaan aan de ontwikkeling van werkelijk innovatief gedachtengoed met betrekking tot het hoger onderwijs op de genoemde vier terreinen.

4.5.3.3 Samenwerking: onderzoek

* *Onderzoekmethodieken*
Binnen het HAO is er toenemende aandacht voor (praktijkgericht) onderzoek. Met het oog daarop stelde het BO drie werkgroepen in om een bijdrage te leveren aan de leerstofontwikkeling betreffende teeltkundige, dierkundige en niet-experimentele (i.c. economische, bedrijfskundige en sociale) onderzoekmethodieken. De werkgroepen brachten (practicum)handleidingen uit, te benutten voor het aanleren van onderzoekvaardigheden; deze zijn over de Agrarische Hogescholen verspreid.

* *Inventarisatie onderzoekprojecten*
Tevens stelde het BO een werkgroep Praktijkgericht onderzoeksamenwerking LU-HAO in met als taak LU-onderzoekprojecten te inventariseren die zich zouden lenen voor samenwerking en een voorstel te ontwikkelen voor de wijze waarop

de samenwerking tussen LU en HAO op onderzoekgebied zou kunnen worden gerealiseerd. De werkgroep rapporteerde in oktober 1988 en concludeerde

- dat op de vakgebieden plantenteelt, levensmiddelentechnologie en laboratoriumtechniek, milieukunde, en agrarische bedrijfskunde ruime, op het terrein van de zoötechniek minder mogelijkheden tot onderzoeksamenwerking bestaan;
- dat de LU-vakgroepen in het algemeen slecht op de hoogte zijn van de onderzoekactiviteiten en -faciliteiten van het HAO;
- dat er nog weinig onderzoekprojecten zijn waarin LU en HAO samenwerken;

en stelt vast dat er naar aanleiding van de activiteiten van de werkgroep meer dan twintig plannen zijn ontstaan voor samenwerking in onderzoekprojecten. Wat er van deze plannen is geworden onttrekt zich aan onze waarneming, maar aan te nemen is dat realisering daarvan slechts in zeer bescheiden mate heeft plaats gevonden.

* *Concrete samenwerking*

Bij gebrek aan meer projectvoorstellen is slechts in één geval vanuit het 1%-budget concrete samenwerking op het gebied van onderzoek bekostigd; het ging om gezamenlijk onderzoek op het gebied van de tropische gewasbescherming, i.c. de na-oogst problematiek bij valse meeldauwen op tropische graangewassen (vakgroep Fytopathologie LU/IAHL Deventer).

4.5.3.4 Randvoorwaardelijke activiteiten

* *Raamovereenkomst*

In juni 1988 ondertekenden LU en HAO een algemene raamovereenkomst die door het BO is voorbereid met de bedoeling deze in deelovereenkomsten uit te werken. Deze raamovereenkomst heeft in de praktijk als niet veel meer dan een intentieverklaring gefungeerd. Partijen verbonden zich zoveel mogelijk samen te werken, "opdat

- beter tegemoet kan worden gekomen aan de vraag naar hoger onderwijs van studenten;
- de mogelijkheden van wederzijdse doorstroming tussen de LU enerzijds en het HAO anderzijds verbeterd worden;
- snel ingespeeld kan worden op nieuwe maatschappelijke behoeften aan onderwijs en onderzoek;
- gebruik kan worden gemaakt van elkaars kennis en ervaring op het gebied van onderwijs en onderzoek;

- de samenhang tussen fundamenteel-wetenschappelijk onderzoek, toegepast onderzoek en praktijkgericht onderzoek versterkt wordt;
- efficiënt gebruik gemaakt wordt van de aan de instellingen verbonden onderwijsvoorzieningen."

Op deze doelstelling volgen artikelen over onderwijsinhoudelijke samenwerking (met intenties gericht op vergroting van de samenhang), samenwerking op het gebied van onderzoek, onderwijsondersteuning, onderwijsvoorzieningen en studentenvoorzieningen. "Partijen zullen de doelmatigheid en kwaliteit van het hoger landbouwonderwijs als geheel trachten te bevorderen door coördinatie van de beleidsplanning, onder andere door het op elkaar afstemmen van de tweejaarlijkse ontwikkelingsplannen." Aan goede bedoelingen heeft het geenszins ontbroken, zo blijkt wel. Tot die afstemming van ontwikkelingsplannen op elkaar (c.q. opneming van identieke passages over de samenwerking daarin) is het tot op heden niet gekomen, hoewel daartoe vanuit het BO wel pogingen zijn ondernomen. De indruk bestaat dat zowel strategische als procedurele obstakels daaraan in de weg hebben gestaan.

* *Advisering 1%-gelden*

Post 2 van het 1%-budget Dienstverlening LU-overig landbouwonderwijs is vrijwel vanaf het begin geheel bestemd geweest voor het stimuleren van de samenwerking. Daarvoor is per jaar 480.000 gulden beschikbaar; de besteding van deze middelen vindt plaats in overeenstemming met de minister van LNV, die zich daartoe door het BO laat adviseren. Een lijst van criteria (formele criteria, effectiviteitscriteria en doelstellingscriteria) en een projectaanvraagformulier zijn vastgesteld. Jaarlijks worden de instellingen geïnviteerd projectvoorstellen te doen. Deze worden door het BO beoordeeld. Diverse samenwerkingsprojecten zoals in deze paragraaf vermeld zijn dankzij deze bekostigingsbron mogelijk geworden.

* *Advisering overige subsidies*

Min of meer incidenteel is het BO ingeschakeld bij advisering over toekenning van subsidies uit andere bronnen dan het 1%-budget. Daarbij is te denken aan SKO-gelden (Stimulering Kennisoverdracht), HTM-gelden (Hoger Onderwijs, Technologie en Marktsector) en gelden Heroriëntatie Landbouw, die door het agrarisch hoger onderwijs konden worden besteed met het oog op bepaalde maatschappelijke doelen. Aangezien het doel 'samenwerking LU-HAO' hier niet op de voorgrond stond, blijft het resultaat van deze adviesfunctie hier onvermeld.

4.5.3.5 Incidentele aandachtspunten van diverse aard

* *Voorlichting*
  In mei 1986 werd de werkgroep Studievoorlichting LU-HAO ingesteld met als taak het vervaardigen van gemeenschappelijke voorlichtingsbrochures, het op elkaar afstemmen van voorlichtingsactiviteiten voor aanstaande studenten en het organiseren van gezamenlijke voorlichtingsactiviteiten ten behoeve van schooldekanen. De werkgroep heeft in de loop van 1987 de gemeenschappelijke voorlichtingsbrochure 'Hoger landbouwonderwijs, meer dan landbouw alleen' uitgebracht, bestemd voor HAVO- en VWO-leerlingen. Daarnaast is een losbladige infomap over alle studierichtingen in het hoger landbouwonderwijs ontwikkeld, bedoeld voor studievoorlichters van LU en HAO en wellicht ook te gebruiken door schooldekanen.

* *Onderwijsondersteuning*
  Diverse activiteiten zijn ondernomen om te komen tot verdergaande coördinatie van het aanbod op het gebied van de onderwijsondersteuning, waaronder analyse van de enquête over onderwijsondersteuning uit 1985, nadere verkenningen aangaande de behoefte aan ondersteuning en nascholing en besprekingen met diverse instanties die bij de ondersteuning betrokken zijn (STOAS, PHLO, vakgroep Agrarische Onderwijskunde LU). Deze hebben inzicht in en begrip voor elkaars taken vergroot. Aan concrete stappen bleek eigenlijk geen behoefte.

* *BSc-verklaring LU*
  Naar aanleiding van een vergelijkende presentatie van Europese diploma's van hoger onderwijs in 1988, waarin de Nederlandse ingenieurstitel een BSc-status werd toegedacht, kwam het College van Bestuur van de LU met voorstellen gericht op buitenlandse erkenning van de Wageningse ir. als MSc. Als belangrijkste instrument daartoe zag het de afgifte van een BSc-diploma (om praktische redenen vooralsnog: een BSc-verklaring) in een bepaald stadium van vordering van de studie; de bevoegdheid daartoe zou een wettelijke status moeten krijgen. Een voorbereidende nota stelt: "Door het feit dat zowel het Hoger Agrarisch Onderwijs als de Landbouwuniversiteit een 4-jarig curriculum en één afsluitend diploma kennen dat toelating tot de promotie geeft, vindt men hierin aanleiding internationaal de beide typen opleidingen in eenzelfde categorie te plaatsen en wordt vervolgens gekozen voor de minste kwalificatie van het diploma, Bachelor of Science." Het SHAO is het eens met de pogingen de ir.-titel op MSc-niveau erkend te krijgen, maar maakt bezwaar tegen dit middel; het is in strijd met de nagestreefde gelijkwaardigheid en zaait verwarring. Het protest baat niet: elke

LU-student die 5040 sbu (zonder afstudeervakken, deze worden geacht tot het MSc-deel te behoren) heeft afgelegd krijgt een BSc-verklaring (LU-gids 1992-1993, p.19).

* *Overheidsdocumenten en -maatregelen*
  Bij tijd en wijle sprak het BO over documenten of beleidsvoorstellen die de overheid met betrekking tot het hoger onderwijs deed (verschijnen), al of niet de mogelijkheid en wenselijkheid verkennend daarop als LU en HAO gezamenlijk te reageren. Te denken is aan de Schets betreffende de toekomst van het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (1987), het (ontwerp-)Hoger-Onderwijs- en Onderzoekplan (vanaf 1987), het Hoger-Landbouwonderwijsplan als uitwerking daarvan voor het landbouwonderwijs (1990), het wetsvoorstel 'Harmonisatie collegegelden HO' (1988), voorstellen betreffende herziening van de HO-bekostigingssystematiek (vanaf 1989), de (concept-)beleidsnotitie Internationalisering landbouwonderwijs (1989) en het wetsontwerp 'Hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek' (vanaf 1988). In de regel bleef het wat betreft deze en dergelijke algemene onderwerpen bij verkenning van elkaars positie en een vrijblijvende gedachtenwisseling.

* *Ontwikkelingen in het andere deelsysteem*
  Nu en dan deden zich binnen LU of HAO ontwikkelingen voor die door de bestuurderen relevant geacht werden ook aan de ander ter kennisneming of becommentariëring voor te leggen. Te denken is daarbij aan de SKG-perikelen bij de LU en de fusie-ontwikkelingen bij het HAO.

* *Post-hoger landbouwonderwijs*
  In het bestuur van de stichting PHLO werken LU en HAO al jaren samen. Het PHLO heeft het BO vanuit diverse invalshoeken, meestal slechts kort, bezig-gehouden. Zo werd er vanuit het ministerie van L&V bij het BO op aangedrongen de onderwijsactiviteiten van LU (inclusief het MSc-onderwijs), HAO, PHLO en het IAC beter op elkaar af te stemmen. De relevantie van deze ingreep werd alleen duidelijk voorzover HAO-instellingen post-HBO-cursussen gingen verzorgen. In dat verband is in het BO gesproken over kwaliteitscriteria voor PHLO-cursussen.

* *Onderzoek samenwerkingsstrategie*
  Begin jaren '90 constateerde het BO dat, hoewel het aan incidentele samenwerkingsactiviteiten niet ontbrak, er niet veel progressie meer in de samenwerking tussen HAO en LU viel te bespeuren. Ze leek haar grenzen te hebben bereikt

zonder dat het tot een mate van samenhang was gekomen die, gezien de overwegingen die volgens de beleidsrapporten aan de samenwerking ten grondslag liggen, gerechtvaardigd zou zijn. Het BO vroeg daarom de vakgroep Agrarische Onderwijskunde van de LU een beleidsgericht onderzoek uit te voeren gericht op de ontwikkeling van een innovatiestrategie voor een succesvolle samenwerking tussen HAO en LU op korte, middellange en lange termijn. Doel van een dergelijk project zou moeten zijn het identificeren van obstakels voor samenwerking, het ontsluiten van (beleids)literatuur met het oog op de concrete LU/HAO-situatie en het bestuderen van analoge problematiek in andere landen. Dit boekwerkje is een eerste resultaat van dit onderzoekproject.

4.5.3.6 Voorlopig concluderende terugblik

Met het oog op de bezinning op de vraag: hoe verder? zoals die in het slothoofdstuk (in heel voorlopige zin) aan de orde komt, is het van belang kort terug te blikken op de activiteiten van het Bestuurlijk Overlegorgaan HAO-LU. In aansluiting op een enkele evaluerende opmerking als reeds in de voorafgaande paragrafen gemaakt zouden de volgende voorlopige conclusies kunnen worden getrokken, mede op basis van persoonlijke waarneming.

* De doorstroming, verticaal of horizontaal, hoog op de politieke en bestuurlijke agenda, heeft minder tot de vergroting van de samenhang bijgedragen dan lang is verwacht. De horizontale doorstroming blijft een marginaal verschijnsel. De programma's voor verticale doorstroming hebben onmiskenbaar in een behoefte voorzien, droegen ook bij aan de wederzijdse kennismaking van verwante LU- en HBO-studierichtingen, maar bevorderden niet het streven naar samenhang op basis van gelijkwaardigheid. De weg naar een uit een oogpunt van deze samenhang veel meer voor de hand liggende tussentijdse doorstroming - waarvoor 'meng'programma's onderwijskundig en politiek-maatschappelijk meer geaccepteerd moeten zijn dan nu het geval is - is nog niet gevonden.

* Samenwerkingsprojecten in het kader van de ontwikkeling van onderwijs of computertoepassingen zijn nuttig gezien de produkten die deze opleveren en de wederzijdse kennismaking. Structurele samenhang tussen beide systemen wordt er echter nauwelijks mee dichterbij gebracht. Men zou deze projecten wel kunnen zien als een noodzakelijke fase in een ontwikkeling op weg naar twee samenhangende systemen. Naarmate er meer projecten als deze zijn uitgevoerd

hebben ze de neiging minder meerwaarde voor bedoeld ontwikkelingsproces te krijgen (vgl. ook Adviesraad voor het Hoger Onderwijs, 1986)

* Formele documenten als BO-beleidsplannen en een LU/HAO-raamovereenkomst hebben minder 'impact' dan de tijd die eraan besteed wordt zou doen vermoeden. Zeker het nut van beleidsplannen in hun tot nu toe gehanteerde vorm moet worden betwijfeld. Een van de belangrijke functies ervan, het verwerven van bestuurlijke goedkeuring op de in het betreffende document gespecificeerde voortgang van het samenwerkingsproces, is wellicht meer gediend met een werkwijze waarbij onderwerpen zoals in het document omschreven afzonderlijk (en voorzien van een uitvoeringsparagraaf) aan de bestuursorganen worden voorgelegd. Deze afzonderlijke onderwerpen zouden dan in de ontwikkelingsplannen van LU en HAO in een op elkaar afgestemde vorm op de bestuurlijke agenda kunnen worden geplaatst.

* Het componeren van rapporten, bv. over samenwerking op het gebied van onderzoek of over modularisering van het onderwijs, heeft onvoldoende uitwerking als de bestuurlijke wil ontbreekt met de aanbevelingen ervan ook daadwerkelijk aan de slag te gaan. Samenwerking op het gebied van onderzoek blijft marginaal; concurrentie lijkt meer bepalend voor de sfeer dan coöperatie. Op het gebied van verblokking van het onderwijs worden langzaam vorderingen gemaakt; de indruk bestaat dat aan weerszijden (hier en daar) aarzelingen bestaan vanwege de vergaande onderwijsorganisatorische consequenties. Echte pogingen tot afstemming met de module als middel zijn niet ondernomen.

* Vorderingen op het gebied van de samenhang op studierichtingsniveau of taakverdeling zijn niet te verwachten alvorens er een helder landelijk beleidskader voor de toekomstige ontwikkeling van het Nederlandse hoger onderwijs bestaat. De stagnatie van de operatie 'bosbouw', de vruchteloze exercities van enkele werkgroepen in de tijd van de SKG-operatie en de magere resultaten van de verkenningscommissies hebben dat overduidelijk uitgewezen. Een minimale voorwaarde voor vooruitgang op deze weg is de wettelijke mogelijkheid van een experiment en, wellicht nog belangrijker, wederzijds wezenlijk belang bij een dergelijke samenhang.

* Het verdient aanbeveling in het vervolg een helder onderscheid te hanteren tussen samenwerking en samenhang. De praktijk deze begrippen als min of meer uitwisselbaar of als tweeslag te gebruiken (waardoor de werkelijke bedoeling wordt versluierd) is weinig vruchtbaar. De suggestie als zou het één altijd met

het ander samengaan of uit/op het ander (moeten) volgen, doet de werkelijkheid geen recht. Beleidsdoelstellingen dienen in dit opzicht helder(der) te worden geformuleerd, evenals criteria voor toekenning van subsidiegelden (zo daarvan al sprake zou moeten zijn). Daarvoor zijn uiteraard eerst zo doorzichtig mogelijke omschrijvingen nodig van wat onder beide begrippen te verstaan is. Kern daarvan moet zijn dat 'samenwerking' plaats vindt tussen twee gescheiden systemen, terwijl 'samenhang' refereert aan (een zekere mate van) integratie van systemen.

* Aanwezigheid van voldoende wettelijke mogelijkheden voor samenwerking of samenhang is nog allerminst een garantie dat deze ook metterdaad tot stand komen. Pas als er te ener of te anderer zijde evidente belangen in geding komen en er concrete, duidelijke doelstellingen worden nagestreefd (vgl. Mulder & Van Oosterhout-Poppeliers, 1984) ziet men, vaak plotseling en in een ongewoon tempo, beweging ontstaan. Voorbeelden daarvan zijn de doorstroomprogramma's en de professional master opleidingen. Een vruchtbare manier van met elkaar omgaan kenmerkt zich dan ook door het uitdrukkelijk oog hebben voor het belang van de ander; onvruchtbaar is het (zeker als dat met een 'verborgen agenda' gebeurt) voortdurend 'strategisch' bezig te zijn, met andere woorden de bestuurlijke relatie te misbruiken voor het veilig stellen van het eigen belang. Een andere kanttekening hierbij is dat het continuïteitsbelang van instellingen haaks kan komen te staan op het algemeen maatschappelijk belang; waar dat evident het geval is een taak weggelegd voor de overheid vanuit haar publieke verantwoordelijkheid.

* Gezien de ervaringen van de afgelopen jaren moet worden getwijfeld aan de mogelijkheid (of: bereidheid?) de (afzonderlijke) ontwikkelingsplannen van LU en HAO op elkaar af te stemmen. Wellicht heeft op enige termijn een gezamenlijke strategische planning, uitmondend in één (tweejaarlijks) document, meer kans van slagen. Daarbij zouden dan representanten van het 'afzetgebied' van de afgestudeerden van LU en HAO kunnen worden betrokken en wellicht ook de overheid in haar hoedanigheid als verantwoordelijke voor (aanpassing van) de wet- en regelgeving. De prangende vraag dringt zich echter in dit verband op of gezamenlijke strategische planning uitvoerbaar is zonder dat de plannende instellingen gefuseerd zijn. Hofer & Schendel (1978; geciteerd door Polak & Wijnen, 1988) verstaan onder strategie "the match between an organization's resources and skills and the environmental opportunities and risks it faces and the purposes it wishes to accomplish". Twee afzonderlijke instituten die een overlappende en ook nog niet in alle opzichten heldere missie hebben, behoren tot elkaars

omgevingsfactoren. Daardoor ontstaat gemakkelijk 'strategisch' gedrag ten opzichte van elkaar in plaats van strategische planning in gezamenlijk belang. Wellicht ten overvloede: 'missie' is een belangrijk begrip in de strategische planning; Pearce & Robinson (1985; geciteerd door Polak & Wijnen, 1988) omschrijven 'missie' als "the fundamental, unique purpose that sets apart from other firms of its type and identifies the scope of its operations in product and market terms". Zijn LU en AHS-en elk voor zich in staat een zodanige missie-identiteit te definiëren, dat gescheiden strategische planning gerechtvaardigd en kansrijk is? Of moeten andere wegen worden ingeslagen?

* Het mag op zich opmerkelijk heten dat het thema 'propaedeuse' zo'n marginale rol heeft gespeeld in het bestuurlijk overleg tussen HAO en LU. Deze onderwijsfase werd immers een cruciale functie toegedacht in de verhouding tussen WO en HBO; de stuurgroep-Van der Plas stelde er een speciale werkgroep voor in. Diverse factoren zouden ter verklaring zijn aan te voeren. Binnen de LU bestaat enig wantrouwen ten aanzien van de decentrale propaedeuse nadat een poging een LU-propaedeuse in Leeuwarden te vestigen binnen de eigen instelling schipbreuk had geleden. Er bestaat twijfel of de propaedeuse als selecterende, oriënterende en verwijzende fase wel 'werkt'. Een gemeenschappelijke propaedeuse is, ook in de hoger-onderwijspolitiek, nooit populair geweest. Een voorlopige evaluatie van de Wageningse doorstroomprogramma's gaf te zien dat een gemeenschappelijke propaedeuse (aangeboden op een HAS) met als doel studenten al vóórin het programma voor de LU te doen kiezen, het beoogde effect niet zal sorteren, daar het overgrote deel van de VWO-ers bewust voor afronding van de HBO-studie blijkt te kiezen alvorens naar de LU over te stappen (Anonymus, 1990b).

* Het BO heeft zijn centrale rol als adviseur van het departement van LNV op het gebied van de benutting van 1%-gelden goed waar kunnen maken. Deze middelen hebben ongetwijfeld een stimulerende rol vervuld voor het bij-elkaarbrengen van (onderdelen van) LU en HAO. De tijd lijkt echter niet meer veraf, dat beide met financiële middelen niet meer dichter bij elkaar kunnen worden gebracht (vgl. ook Adviesraad voor het Hoger Onderwijs, 1986); andere factoren worden beperkend, zoals gebrek aan politieke wil van de instellingen, onvoldoende professioneel draagvlak, verschillen in cultuur en organisatie, en het ontbreken van een wettelijk kader (vgl. ook Al, 1980; Van de Grift, 1985).

* Het is niet eenvoudig een (definitief) oordeel te vellen over de 'impact' van het Bestuurlijk Overlegorgaan HAO-LU zelf. De betekenis van deze periodieke

ontmoeting van beide op het hoogste bestuurlijke niveau voor de wederzijdse informatievoorziening en kennismaking is buiten kijf, de adviseursrol voor de besteding van gelden ter stimulering van de samenwerking op lagere niveaus in de organisaties is redelijk uit de verf gekomen, de invloed ervan op het politieke denken van bestuurlijk verantwoordelijken beiderzijds is onmiskenbaar. Anderzijds kan, gelet op de recente ontwikkeling rond de professional master opleiding, niet gezegd worden dat er een echt 'wij-gevoel' gegroeid is. De groei van het zelfbewustzijn van het HAO en de niet steeds even toeschietelijke houding van de LU heeft ook concurrentiedrang wakker geroepen, waartegen het BO geen dam heeft weten op te werpen.

* Het laat zich goed verstaan dat binnen het BO in 1991 een impasse-gevoel deed grijpen naar het idee een beleidsondersteunend onderzoek te laten uitvoeren. De financiële stimulering lijkt haar langste tijd te hebben gehad; samenwerkingsprojecten hebben nauwelijks structurele gevolgen. Aan doorstroomvragen is ruimschoots aandacht besteed zonder dat beide systemen elkaar wezenlijk genaderd zijn. Vorderingen op het punt van de onderwijskundige samenhang worden nauwelijks gemaakt. De gezamenlijkheid in de strategische planning beperkte zich tot vrijblijvende discussies over en commentaren op elkaars (concept-)ontwikkelingsplannen. De behoefte aan een nieuwe impuls was alleszins verklaarbaar. Of onderzoek daarvoor kan zorgen staat overigens niet op voorhand vast. Een voorlopige analyse als in deze paragraaf geboden doet vermoeden dat er, zolang a) een wezenlijk belang van (één van) beide partners bij de samenwerking/-hang en b) een landelijk ontwikkelingsperspectief voor het hoger onderwijs ontbreken, geen vorderingen zijn te verwachten. Onderzoek dat daarmee niet rekent draagt waarschijnlijk weinig bij tot het doorbreken van de impasse.

5 VOORLOPIGE IDEEEN OVER HET AGRARISCH HOGER ONDERWIJS VAN DE TOEKOMST

Het zou niet stroken met het karakter van dit boekje - een kroniek van 25 jaar beleid rond de relatie WO-HBO, toegespitst op het agrarisch hoger onderwijs - een hoofdstuk toe te voegen, waarin breed wordt ingegaan op de vraag hoe het (agrarisch) hoger onderwijs zich in de toekomst verder zou moeten of kunnen ontwikkelen. De opvattingen of percepties van één persoon (de schrijver) vormen daarvoor een veel te smalle basis en een empirisch deel, waaraan aanbevelingen met een breder draagvlak zouden kunnen worden ontleend, is in deze fase niet voorzien. Niettemin wordt in dit slothoofdstuk een poging gedaan aan de hand van hetgeen in voorgaande hoofdstukken ter sprake is gekomen een bescheiden bijdrage te leveren aan de gedachtenvorming rond de toekomstige ontwikkeling van het (agrarisch) hoger onderwijs door enkele overwegingen - tevens veelal aanleidingen tot verandering - te berde te brengen die bij de aanpassing van het hoger-onderwijssysteem een rol zouden kunnen spelen. Vervolgens wordt mede aan de hand daarvan een aantal kenmerken geformuleerd waaraan een vernieuwd stelsel van agrarisch hoger onderwijs zou moeten voldoen.

5.1 Overwegingen voor en bij verandering

Reeds 25 jaar wordt onderkend dat er redenen zijn om binnen het binaire hoger-onderwijsbestel de banden tussen WO en HBO aan te halen. De resultaten van de bezinning daarop in termen van systeem en beleid kunnen niet anders dan pover worden genoemd. De WHW uit 1992 bevat weinig meer dan het eerste voorontwerp ontwikkeling hoger onderwijs zoals dat in het begin van de jaren '70 voorlag. In de discussie rond de WHW nam de relatie WO-HBO, na een periode van betrekkelijke windstilte op dit terrein, weer een prominente plaats in; de minister kon deze (in dit opzicht conservatieve) wet alleen door het parlement krijgen na een toezegging op de relatie tussen beide HO-deelsystemen terug te komen. Wellicht is na 25 jaar discussie en ontwikkeling binnen WO en HBO afzonderlijk de tijd rijp voor een ingrijpende aanpassing van het HO-bestel.

In voorgaande hoofdstukken zijn in diverse contexten tal van factoren aan de orde gekomen die aanleiding waren mogelijke aanpassing van het Nederlandse stelsel van hoger onderwijs te overwegen. Voor een groot deel zijn deze algemeen van aard, voor een kleiner deel specifiek van toepassing op het agrarisch hoger onderwijs. Deze paragraaf bevat een lijst van aanleidingen tot verandering samen met een aantal overwegingen die, indien tot verandering zou worden besloten, daaraan richting zouden moeten geven. Veel overwegingen en aanleidingen hebben met elkaar te maken; per overweging/aanleiding is een kernbegrip vet gedrukt, dat de quintessens ervan uitmaakt.

* Het traditionele verschil in gerichtheid van WO en HBO neemt af doordat zowel de maatschappij-betrokkenheid van het WO als het wetenschappelijk gehalte van het HBO toeneemt. **Toenemende verwantschap** van beide deelsystemen maakt een onafhankelijk van elkaar voortbestaan steeds minder logisch. Anders gezegd: de identiteiten van WO en HBO zijn niet meer zodanig scherp van elkaar te onderscheiden dat institutionele fusies onder alle omstandigheden onmogelijk zouden moeten worden gemaakt (vgl. ook Polak & Wijnen, 1988).

* Door de toenemende verwantschap als bedoeld in de voorgaande overweging dreigt er een **nivellering** binnen het stelsel van hoger onderwijs, ten gevolge waarvan de maatschappelijk waardevolle karakteristieken van zowel WO als HBO onder druk komen te staan. Typisch WO- en HBO-gerichte programma's blijven ook in de toekomst van betekenis.

* De grote instroom van studenten in het wetenschappelijk onderwijs in het kader van het 'hoger onderwijs voor velen' zet de **elitaire functie van de universiteit** onder hoge druk. Uit een oogpunt van maatschappelijk en persoonlijk belang dient deze functie in ere hersteld te worden. Hiermee is niet gezegd dat het hoogste opleidingsniveau voor alle studenten is weggelegd.

* HBO zowel als WO laten beide een dermate grote heterogeniteit in programma's en studentenpopulatie zien dat er aanzienlijke **overlap in doelstellingen en doelgroepen** en onmiskenbare raakvlakken zijn ontstaan.

* De uitgangspunten die ten grondslag liggen aan het **tweefasenmodel**, zoals geformuleerd door Posthumus en de commissie Ontwikkeling Hoger Onderwijs, zijn nog steeds actueel: 'hoger onderwijs voor velen' kan gelijk opgaan met opleiding van de 'allerbesten' (vgl. Wiegersma, 1992). Het feit dat ook het Angelsaksische hoger onderwijs een dergelijk model kent, is ook in rekening te

brengen. Succes van het model staat of valt wel met een hecht verankerde tweede fase.

* Als systemen in toenemende mate trekken van elkaar krijgen ontstaan er keuzeproblemen: de **allocatie** van studenten wordt problematisch. Niet voor niets zijn doorstroomproblemen voortdurend aanleiding tot bezinning op de relatie WO-HBO geweest.

* De allocatieproblematiek wordt verscherpt doordat het vooral de **universitaire titel** is waaraan status wordt ontleend; daarvoor is minder reden naarmate het reële civiel effect van een diploma van een WO- en dat van een HBO-instelling meer overeenkomst gaan vertonen.

* Het **doorstroomprobleem** is nog steeds niet opgelost. Horizontale doorstroming (na de propaedeuse) blijkt geen reëel alternatief, de wettelijke mogelijkheden voor verticale doorstroming zijn sterk ingeperkt of zelfs aan het verdwijnen. Deze situatie roept om flexibele, tussentijdse doorstroommogelijkheden.

* De **verbetering van het rendement** van het hoger onderwijs (op te vatten als een verkleining van het verschil tussen cursus- en inschrijfduur en een vermindering van de ongediplomeerde schoolverlating) is gediend met een perfect-samenhangend systeem met een goede voorlichting vooraf, maar vooral met een hoge mate van interne flexibiliteit; diverse uitstroommomenten-met-diploma (met zoveel mogelijk, maar niet noodzakelijkerwijs zonder enige uitzondering een erkend civiel effect) maken daarvan deel uit.

* De verwijzende, oriënterende en selecterende **functie van de propaedeuse** is niet goed uit de verf gekomen. Bij handhaving van de politiek van 'hoger onderwijs voor velen' dienen andere selectiemechanismen te worden ingebouwd. Bij afschaffing van de propaedeuse kan er wel plaats blijven voor eerstejaars vakken die de student oriënteren op de universitaire studie(situatie), vgl. het 'freshman year' op de Amerikaanse universiteiten.

* Op de arbeidsmarkt is een **continuüm aan functies** ontstaan, waarin de klassieke WO- en HBO-functies nog wel aanwezig zijn, maar ook alle gradaties aan beroeps- dan wel wetenschapsgerichtheid die daartussenin te bedenken zijn.

* Bij geheel afzonderlijk van elkaar voortbestaan van twee deelsystemen van hoger onderwijs die hun studenten voor een deel uit dezelfde populatie recruteren, is

de kans op **onvruchtbare concurrentie** groot, hetgeen de drang op elkaar te willen lijken vergroot en een juiste allocatie van studenten verhindert.

* Met de grote toestroom naar de instellingen van hoger onderwijs is de **diversiteit van de onderwijsvraag** enorm toegenomen. 'Hoger onderwijs voor velen' betekent: een gedifferentieerd hoger onderwijs, hetgeen niet in mindering behoeft te komen op profilering.

* Binnen de huidige constellatie van het hoger onderwijs zal het, gezien ook de zojuist verworven vrijheid, buitengewoon moeilijk, zo niet (feitelijk) onmogelijk zijn tot een **taakverdeling** tussen WO- en HBO-instellingen (en tussen WO-instellingen en HBO-instellingen onderling) te komen die zodanig effect heeft dat de gewenste vergroting van de doelmatigheid van het hoger onderwijs bereikt wordt.

* Veel meer dat aan het begin van de discussie in 1967 is in 1993 duidelijk dat de **kwaliteit van het hoger onderwijs** gediend is met hechte wederzijdse betrekkingen tussen WO en HBO. De door het onderwijsveld en de politiek zozeer gekoesterde profielen van beide - wat daarvan in de praktijk ook terecht komt - kunnen ten nutte van de ander worden aangewend; daarvoor is sinds kort de term 'doorbloeding' in zwang.

Naast deze overwegingen van algemene aard zijn voor het agrarisch hoger onderwijs nog enkele specifieke overwegingen van belang.

* Het agrarisch hoger onderwijs is een kleine, overzichtelijke sector. Daardoor leent het zich goed als **proefpolder** voor een vernieuwde relatie tussen HBO en WO.

* Gezien de **gezamenlijke betrokkenheid op één en hetzelfde maatschappelijk veld** (de landbouw in brede zin) en de afwezigheid van een disciplinaire traditie is te verwachten dat de verwantschap tussen Agrarische Hogescholen en Landbouwuniversiteit (nog) aanzienlijk groter is dan tussen WO en HBO in het algemeen (zo daarvan al te spreken is) het geval is.

* Het **sectorale beleid** is diep geworteld in het landbouwonderwijs. Indien handhaving daarvan gewenst is - hetgeen de verwachting is - moet een vernieuwd stelsel van agrarisch hoger onderwijs met dat beleid sporen.

* In een weinig omvangrijke sector als het agrarisch hoger onderwijs zal de noodzaak tot **taakverdeling** (en concentratie?) des te sterker zijn naarmate de budgettaire krapte in het algemeen, en die in het hoger onderwijs in het bijzonder, aanhoudt.

* De **multilocatie** van agrarische WO- en HBO-instellingen zal als een gegeven moeten worden aanvaard. Concentratie van alle agrarisch hoger onderwijs op één locatie zou veel studenten kosten en tevens de regionale functie van diverse Agrarische Hogescholen miskennen.

* Het agrarisch hoger onderwijs loopt zeker niet achter, wellicht zelfs wat voor als het gaat om contactoefening tussen WO en HBO. Er zit niettemin momenteel weinig groei meer in de ontwikkeling van de relatie in de richting van meer samenhang. Binnen de huidige constellatie van het hoger onderwijs lijken de **grenzen van de samenwerking** bereikt.

* Het **HAO** lijkt inmiddels (teleurgesteld door de geringe vordering op de weg naar meer samenhang met de LU?) in toenemende mate zijn **eigen weg** te gaan, intersectoraal en internationaal (Osinga, 1992); daarbij gaat het vooral om de ontwikkeling van tweede-faseopleidingen, een terrein dat zich bij uitstek leent voor samenwerking met de LU.

* De LU, vanouds in hoge mate internationaal georiënteerd, worstelt sinds de invoering van de tweefasenstructuur met het probleem van de **internationale erkenning**. Het recente strategisch plan van de LU (1992) pleit voor invoering van een BSc/MSc/PhD-model naar Angelsaksische snit als antwoord hierop.

Een overweging, ten slotte, van wat andere aard maar evenmin onbelangrijk betreft de huidige beleidpositie van de minister van LNV, de Agrarische Hogescholen en de Landbouwuniversiteit. In grote lijnen is deze nog gelijk aan die welke tot uiting kwam in de reactie op het eindrapport van de stuurgroep-Van der Plas.

Blijkens het Hoger-Landbouwonderwijsplan 1990-1992 (Minister van Landbouw, Natuurbeheer & Visserij, 1990) is het beleid van de minister van LNV erop gericht het agrarisch hoger onderwijs in toenemende mate als één systeem met twee opleidingsstromen te benaderen. Beide, LU en HAO, zouden in dat ene stelsel hun identiteit moeten behouden, zelfs versterken. De structuur van het overleg tussen overheid en instellingen zal daarop afgestemd worden, aldus het HOOP-landbouw. Bij de aandachtspunten voor beleid noteert het document dat wordt gestreefd naar een pragmatische taakverdeling en samenwerking tussen de Agrarische Hogescholen en

de Landbouwuniversiteit; deze moet ertoe leiden dat in de behoefte van de arbeidsmarkt aan opgeleiden in het agrarisch hoger onderwijs op doelmatige wijze wordt voorzien.

Het sectoraal ontwikkelingsplan HAO 1992-1994 (SHAO, 1992b) signaleert dat de samenwerking met de LU aan het veranderen is van een vrij losse tot een meer structurele relatie en schrijft deze ontwikkeling toe aan de intensivering van het bestuurlijk overleg, de totstandkoming van het sectoraal overleg hoger landbouwonderwijs (waarin LU en HAO samen met de minister van LNV overleggen) en de pogingen een professional master school op te zetten. "De samenwerking is echter nog smal en kan makkelijk tot een ad hoc relatie terugvallen, indien de gezamenlijke professional master school niet tot stand komt."

De Landbouwuniversiteit heeft in haar meest recente strategisch plan (Landbouwuniversiteit, 1992) bij vernieuwing uitgesproken op het terrein van het onderwijs zeer te hechten aan een betere afstemming en samenwerking met het HAO. Ook de LU verwacht in dit opzicht veel van het gezamenlijk opzetten van de professional master opleidingen. Ook wordt blijkens het plan een onderzoek gestart naar de overeenkomsten en verschillen tussen het diploma HAO en de door de LU verstrekte BSc-verklaring.

Behalve de professional master opleidingen en het gezamenlijk overleg met de minister bevatten deze documenten, zoals al sinds jaren, meer intenties dan concrete ingangen voor de samenwerking. De scepsis die uit het HAO-ontwikkelingsplan spreekt is dan ook niet onbegrijpelijk. Het gaat er nu op lijken dat de professional master school het paradepaardje van de samenwerking wordt. Uit deze en de volgende paragraaf moge duidelijk worden dat al te sterke concentratie van de samenwerkingsaandacht daarop, laat staan beperking daartoe, hoe aantrekkelijk ook voor de korte termijn, een historische vergissing zou zijn. De echte vragen liggen in de eerste, niet in de tweede fase. En de ontwikkeling van de eerste en die van de tweede fase van het hoger onderwijs zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Dat blijkt alleen al uit de ongewisheid over de verhouding van het civiel effect van een eerste fase LU tot die van een toekomstige master's degree van de door LU en HAO samen op te zetten professional school.

5.2 Kenmerken van een vernieuwd agrarisch hoger onderwijs

Er is een drietal redenen waarom ertoe besloten is dit boekwerkje over de groeiende relatie tussen LU en AHS-en niet met paragraaf 5.1 af te sluiten, maar in een slotparagraaf het 'wetenschappelijk domein' te verlaten en het 'bestuurlijk domein' te betreden. In de eerste plaats is het voor de lezer onbevredigend als een studie als

deze een 'open eind' heeft; de vraag hoe een samenhangend stelsel van agrarisch hoger onderwijs er zou kunnen uitzien, is immers nog niet beantwoord. In de tweede plaats is het voor de auteur onbevredigend hier een punt te zetten, aangezien deze ook bestuurlijk bij de ontwikkeling naar samenwerking en samenhang binnen het agrarisch hoger onderwijs betrokken is en er vanuit die positie behoefte toe gevoelt globaal aan te duiden welke de concrete invulling zou kunnen zijn van het in deze studie ontwikkelde gedachtengoed. Een laatste overweging om een slotparagraaf over de mogelijke toekomstige vormgeving van het agrarisch hoger onderwijs toe te voegen is dat deze literatuur- en documentenstudie zal worden gevolgd door een empirisch onderzoek. Daarin wordt deskundigen en betrokkenen naar hun oordeel gevraagd over de toekomst van het agrarisch hoger onderwijs; daarbij zijn concrete aanduidingen nodig (hoe voorlopig ook van karakter), willen we niet (weer) in algemene categorieën die onvoldoende bestuurlijke aanknopingspunten bieden, blijven steken.

Het schetsen van een compleet uitgewerkte blauwdruk van een vernieuwd agrarisch hoger onderwijs gaat de bedoeling van dit hoofdstuk te boven. Aan de hand van elementen uit de paragrafen 3.4 en 4.5.3.6 en rekening houdend met overwegingen uit paragraaf 5.1 moet het echter wel mogelijk zijn daarvan enkele contouren te schetsen. Daarbij gaat het, zoals hierboven hopelijk voldoende duidelijk is gemaakt, om een voorlopige, persoonlijke visie van de auteur. We maken ons los van de huidige wettelijke kaders, aangezien deze zich niet goed lenen voor een samenhangend stelsel van hoger onderwijs zoals dat al enkele decennia wordt nagestreefd. Wel wordt zoveel mogelijk aangesloten bij de huidige situatie. De kenmerken kunnen organisatorisch, beheersmatig of onderwijskundig van aard zijn.

5.2.1 Organisatorische en beheerskenmerken

* De Agrarische Hogescholen en de Landbouwuniversiteit vloeien samen tot één stelsel van agrarisch hoger onderwijs dat ressorteert onder één landelijke beheerstructuur.

* Het nieuwe stelsel van agrarisch hoger onderwijs bestaat uit een universiteit (Engels: university) en enkele hogescholen (Engels: colleges), de laatste in aantal ongeveer overeenkomend met het huidige aantal Agrarische Hogescholen.

* De universiteit omvat in principe het totale palet van agrarische toepassingsvelden; de hogescholen zijn in de regel meer gespecialiseerd. De universiteit zal

haar contacten in hoofdzaak in wetenschappelijke kring hebben, de hogeschool in beroeps-/bedrijfskring.

* Binnen het ene stelsel van agrarisch hoger onderwijs wordt de strategische planning uiteraard gezamenlijk voor universiteit en hogescholen uitgevoerd. Daarbij worden ook de werkgevers van de toekomstige afgestudeerden van het agrarisch hoger onderwijs betrokken.

* Er worden waar mogelijk landelijke structuren in het leven geroepen voor vakgroepen, studierichtingen en examencommissies.

* De bekostiging van de eerste fase wordt volledig geharmoniseerd, die van de tweede fase wordt afgestemd op de functie en de opzet die deze bij de betreffende instelling heeft.

* Alle locaties beschikken over een basis-onderzoekuitrusting (hetgeen het aantal locaties kan beperken). Dure onderzoekfaciliteiten worden op één plaats geconcentreerd; promotie-onderzoek dat daarvan gebruik maakt zal zich in de regel ook daar voltrekken.

* Het personeelsbeleid voor werknemers van universiteit en hogescholen wordt geharmoniseerd. Er blijft plaats voor excellerende onderzoekers/docenten (de huidige hoogleraren) die echter niet per definitie zoals nu het geval is op één locatie gestationeerd zijn.

5.2.2 Onderwijskundige kenmerken

* Het onderwijs binnen het ene stelsel is ondergebracht in een tweetal fasen. Er zijn eerste-faseopleidingen met een cursusduur van 3 en van 4 jaar en tweede-faseopleidingen met een cursusduur van 1 en van 2 jaar. Er is geen propaedeutische fase. De eerste fase wordt overal met dezelfde titel afgesloten (bv. Ing.), de tweede fase eveneens (bv. Ir.).

* In principe kunnen alle invullingen van eerste en tweede fase op alle locaties van het ene stelsel aanwezig zijn. In het kader van profilering en doelmatigheid kunnen en zullen er echter afspraken gemaakt worden over een beperking of specificatie van de functie van elk van de locaties.

* Voór toelating tot de tweede fase moet de student zich in de eerste fase kwalificeren. Mogelijkheden daartoe zijn deelneming aan bepaalde vakken door de student en het aanleggen van beoordelingscriteria van de zijde van de instelling. Doorstroming van de lange variant van de eerste naar de lange variant van de tweede fase is niet (dan bij hoge uitzondering) mogelijk (budgettaire overwegingen).

* Eenmaal toegelaten tot een tweede-faseopleiding kan een student die de eerste fase op een bepaalde locatie afgesloten heeft, in beginsel op elke andere locatie aan een (aansluitende) tweede-faseopleiding gaan deelnemen.

* De eerste fase biedt een breed tot vrij breed programma met een beperkt aantal studierichtingen, bv. in een aantal als overeenkomend met de huidige clusters of sectoren van de LU. Er is veel keuzevrijheid, maar wel een romp die herkenbaar en karakteristiek is voor een bepaalde agrarische sector (plantaardige produktie, levensmiddelentechnologie e.d.).

* De tweede fase biedt een gespecialiseerd programma, hetzij in de richting van een bepaalde wetenschappelijke discipline, hetzij in de richting van een bepaald beroepenveld. De indeling hiervan (in studierichtingen of anderszins) moet voorwerp van nader onderzoek en beraad zijn.

* De student stroomt in principe in in een programma van een bepaalde cursusduur, maar kan te allen tijde overstappen naar een programma van een kortere of langere cursusduur.

* De lange eerste-fasecursus (4 jaar) heeft als algemene kenmerken: veel praktijk, tamelijk maatschappij-/beroepsgericht, breed, veel keuzevrijheid, instroom mogelijk vanuit het HAVO en MBO (mogelijkheid dus om deficiëntie weg te werken), kans op doorstroming naar 1-jarige tweede fase beperkt, naar 2-jarige minimaal.

* De korte eerste-fasecursus (3 jaar) heeft als algemene kenmerken: minder praktijk, tamelijk wetenschapsgericht, vrij breed, vrij veel keuzevrijheid, geen instroom mogelijk vanuit HAVO en MBO, kans op doorstroming naar tweede fase beperkt.

* De korte tweede-faseopleiding (1 jaar) is beroepsgericht, eventueel ontwerpgericht (vgl. Goewie bij Klep, 1992), of wetenschapsgericht en is voornamelijk

georiënteerd op cursorisch onderwijs ('course-oriented'). De lange tweede-faseopleiding (2 jaar) is wetenschapsgericht of ontwerpgericht en wordt voor een belangrijk deel ingenomen door een omvangrijk afstudeervak ('thesis-oriented').

* Vanuit de tweede fase kan men solliciteren naar een promotiepost. Het doctoraat wordt verleend binnen het ene bestel van agrarisch hoger onderwijs.

SAMENVATTING

De relatie tussen universitair onderwijs en hoger beroepsonderwijs is sinds ongeveer een kwarteeuw onderwerp van intensieve discussie. Deze situatietypering geldt ook voor het agrarisch onderwijs. Toch blijft de toenadering tussen Landbouwuniversiteit (LU) en Agrarische Hogescholen (AHS) zoals die de laatste jaren te zien is aarzelend en lijkt deze zelfs enigszins te stagneren, reden om een tussentijdse balans op te maken. In dit boekje worden eerst het ontstaan en de ontwikkelingsgeschiedenis van de LU en de AHS-en beschreven. Vervolgens wordt een schets gegeven van het beleid dat gedurende de afgelopen 25 jaar landelijk gevoerd is met betrekking tot de verhouding tussen wetenschappelijk onderwijs (WO) en hoger beroepsonderwijs (HBO); daartoe worden tal van beleidsdocumenten als memories van toelichting bij begrotingen en wetsontwerpen en beleidsnota's specifiek op dit thema bevraagd. Daarna worden de toenaderingspogingen tussen LU en AHS-en vanaf ongeveer 1970 in kaart gebracht. Ten slotte worden aan de hand van de bevindingen enkele voorlopige ideeën over het agrarisch hoger onderwijs van de toekomst gelanceerd.

De bakermat van het agrarisch hoger onderwijs ligt in Wageningen, zo blijkt uit hoofdstuk 2. Daar werd in 1876 een drie jaar oude landbouwafdeling van de plaatselijke HBS omgezet in een Rijkslandbouwschool, een vorm van middelbaar onderwijs. Deze onderging tal van reorganisaties, waarbij na de eeuwwisseling zich één afdeling tot universitair onderwijs ontwikkelde. Het middelbaar agrarisch onderwijs verhuisde in 1912 vanuit Wageningen naar Groningen en Deventer. De Landbouwhogeschool in Wageningen werd in 1918 officieel geopend; aanvankelijk richtte de LH zich vooral op de teelt, techniek en economie betreffende de primaire agrarische produktie. Kenmerkte haar ontwikkeling zich gedurende de eerste decennia voornamelijk door expansie, na de Tweede Wereldoorlog gaat verdere uitbreiding gepaard met verbreding van het aandachtsveld door vestiging van leerstoelen op het gebied van de planologie, cultuurtechniek, maatschappijwetenschappen, verwerking van agrarische produkten, milieukunde, toxicologie en huishoudwetenschappen, instelling van nieuwe studierichtingen, herdefiniëring van haar positie ten opzichte van de niet-westerse gebieden (de koloniale relatie werd omgezet in een ontwikkelingsrelatie) en veranderingen in de opzet van het onderwijsprogramma. Majeure aanpassingen waren de wijziging van het Landbouwhogeschoolstatuut in 1956 (instelling van 22 studierichtingen), idem in 1970 (instelling van N-, NM- en B-propaedeuse) en de herprogrammering waarbij de cursusduur van de eerste fase werd teruggebracht

van 5 jaar tot 4 jaar (1982). De Landbouwuniversiteit kent slechts één faculteit (sinds 1989 die der Landbouw- en Milieuwetenschappen) en telt momenteel ongeveer 6500 studenten.

Voor de schets van de ontwikkelingsgeschiedenis van de Agrarische Hogescholen wordt aangeknoopt bij de HAS-en zoals die vóór de STC-operatie (midden jaren '80) bestonden. Het beginpunt van de HAS-en ligt in het hierna steeds achter de naam vermelde jaar (als twee jaartallen worden genoemd heeft het eerste betrekking op de voorloper van de betreffende HAS, het tweede op het jaar dat de school de status van HAO-instelling, vóór 1957 dus van Middelbare Agrarische School, kreeg): Rijks Hogere Landbouwschool Groningen (1873, 1912), Rijks Hogere Landbouwschool Deventer (1873, 1912), Rijks Hogere School voor Levensmiddelentechnologie Bolsward (1889/1904, 1946), Hogere Bosbouw- en Cultuurtechnische School Velp (1896, 1953), Rijks Hogere School voor Tuin- en Landschapsinrichting Boskoop (1898, 1954), Hogere Agrarische School KNLC Dordrecht (1941), Hogere Agrarische School KNBTB 's-Hertogenbosch (Roermond 1947; Middelbare Zuivelschool 1948; Hogere Tuinbouwschool 1962), Rijks Hogere Tuinbouwschool Utrecht (1948), Bijzondere Hogere Landbouwschool Leeuwarden (1954), Christelijke Hogere Landbouwschool NCBTB Ede, daarna Dronten (1957) en Rijks Hogere Agrarische School Wageningen (1961).

De behoefte van de arbeidsmarkt aan hoger opgeleiden is de belangrijkste drijfveer voor het oprichten van HAS-en; daarbij gaat het vooral om kaderfuncties in de periferie van de landbouw. Sommige HAS-en ontstaan als 'klassieke' landbouwscholen, waar akkerbouw en veeteelt het gezicht bepalen; andere richten zich van meet af aan op een specifieke sector als tuinbouw, tuin-/landschapsarchitectuur, zuivel of bosbouw/cultuurtechniek. De cursusduur neemt geleidelijk toe van 2½ tot 4 jaar; tegelijkertijd stijgt het onderwijsniveau en onderscheidt zich dit steeds meer van dat van de Landbouwwinterscholen. Belangrijke ontwikkelingsmomenten zijn de omzetting van 'middelbaar' in 'hoger' agrarisch onderwijs (1957), de verzwaring van de vooropleiding zoals vervat in de WVO (1968 in werking getreden) en de vernieuwing van de studieopzet waarbij propaedeuse, ingenieurs-I en ingenieurs-II fase worden ingesteld (1974). Inmiddels zijn ook de differentiatiemogelijkheden, vooral in de latere studiefase, aanmerkelijk toegenomen. De laatste jaren is een sterke uitbreiding van het aantal studierichtingen waar te nemen. De STC-operatie leidt, afgezien van de agrarische lerarenopleiding (die slechts marginaal aan de orde komt), tot een vijftal Agrarische Hogescholen met een gemiddeld aantal studenten van ongeveer 1900: de Christelijke Agrarische Hogeschool Dronten, de Agrarische Hogeschool Den Bosch, de Internationale Agrarische Hogeschool Larenstein Velp (ontstaan uit de fusie van Velp, Boskoop, Wageningen en Deventer), de Agrarische Hogeschool Delft (ontstaan uit de fusie van Utrecht en Dordrecht) en de Rijks Agrarische Hogeschool te

Leeuwarden (ontstaan uit de fusie van Leeuwarden, Bolsward en Groningen). Contractonderwijs en -onderzoek zijn na de schaalvergroting mede het gezicht van de AHS gaan bepalen.

Hoofdstuk 3 bevat een beschrijving van het beleid met betrekking tot de relatie WO-HBO zoals dat vanaf ongeveer 1967 in Nederland werd gevoerd. In het midden van de jaren '60 werd steeds duidelijker dat de expansie van het wetenschappelijk onderwijs om budgettaire redenen niet op dezelfde voet kon doorgaan, aanvankelijk de voornaamste drijfveer voor bezinning op de relatie WO-HBO. Belangrijke onderwijskundige motieven om het stelsel van hoger onderwijs tegen het licht te houden waren de toenemende heterogeniteit van de studentenpopulatie die meekwam met de stijging van de deelname aan hoger onderwijs en de behoefte aan optimale allocatie van studenten die daaruit voortvloeide. De binariteit van het HO-stelsel en de gebrekkige doorstroommogelijkheden tussen WO en HBO kwamen daarmee in het centrum van de beleidsaandacht te staan. Tegelijkertijd werd de enorme toestroom van jongeren naar het WO als een bedreiging voor de klassieke functie van de universiteit beschouwd; tot op de dag van vandaag wordt het meerfasensysteem in het hoger onderwijs als het belangrijkste middel gezien om 'hoger onderwijs voor velen' en 'opleiding van de elite' te verzoenen. Eén van de belangrijke hypotheken op de samenhang tussen WO en HBO was en is het verschil in vooropleiding: VWO voor WO en HAVO (of MBO) voor HBO.

De periode van 25 jaar die we overzien (1967-1992) valt ruwweg uiteen in drieën: een eerste periode (ca. 1967-1977) waarin verwoede, doch vergeefse pogingen worden gedaan WO en HBO naar elkaar toe te buigen, een tweede periode (1977-medio jaren '80) waarin in beide deelsystemen afzonderlijk ontwikkelingen in gang worden gezet die versterking van de relatie mogelijk zullen maken, en een derde periode (medio jaren '80-heden) waarin zich een groei naar gelijkwaardig partnerschap voltrekt. Andere ontwikkelingslijnen gedurende deze 25 jaar zijn de geleidelijke vervanging van een constructief beleid (met veel aandacht voor blauwdrukken van nieuwe systemen van hoger onderwijs en sterke sturing vanuit de centrale overheid op het niveau van de instelling) tot een distributief beleid (waarin meer wordt verwacht van het zelfsturend vermogen van de instellingen en activiteit van de overheid in voorwaardenscheppende zin). Aanvankelijk was de aandacht van de wetgever vooral gericht op het meso-niveau, waarbij aspecten als doorstroming en coördinatie van onderwijsprogramma's centraal stonden. In de jaren '80 verschuift de aandacht in de richting van het macro-niveau en komen planning en bekostiging centraal te staan, een ontwikkeling die gepaard gaat met een beleid gericht op vergroting van de autonomie van de instellingen.

Zowel in WO als in HBO deed zich in deze 25 jaar een aantal majeure ontwikkelingen voor die de afstand tussen beide hebben verkleind. Bij de herstructu-

rering van het WO werd de cursusduur van de universitaire programma's teruggebracht tot 4 jaar (1982); de ter gelegenheid daarvan uitgevoerde herprogrammering werd aangegrepen om de flexibiliteit van de programma's en de keuzevrijheid van de studenten aanmerkelijk te vergroten. Belangrijkste voorwaarde voor toenadering tussen WO en HBO was 'upgrading' van het HBO. Deze kreeg in de jaren '80 twee forse impulsen. Het HBO werd uit de WVO gelicht en ondergebracht in een eigen wet (1986), waardoor de ontwikkelingsmogelijkheden aanzienlijk toenamen; de cursusduur werd op ten hoogste 4 jaar gesteld. Ongeveer tegelijkertijd werd in het HBO in een indrukwekkend tempo een schaalvergrotingsoperatie doorgevoerd, die de 350 instellingen terugbracht tot ongeveer 85 hogescholen, waaronder er zijn met minder dan 1.000, maar ook met meer dan 10.000 studenten. Aanpassing van de onderwijsorganisatie, verbetering van de uitrusting, versterking van het management, nadruk op de (professie-gerichte) identiteit en profilering door nieuwe taken als praktijkgericht onderzoek en tweede-faseonderwijs hebben de HBO-instellingen tot echte partners van de universiteiten gemaakt. De gevolgen hiervan voor de relatie blijken inmiddels ambivalent: enerzijds kan er op voet van gelijkwaardigheid worden gecommuniceerd en is er minder behoefte elkaar te imiteren, anderzijds is het competitieve element in de relatie versterkt. De samenwerking wordt steeds vaker vanuit het strategisch perspectief van de eigen continuïteit bezien, waarbij de ander juist als een bedreiging wordt ervaren.

Hoofdstuk 4 schetst de beleidsontwikkeling rond de relatie tussen Landbouwuniversiteit en Agrarische Hogescholen vanaf ongeveer 1970 tot heden. In de agrarische sector werd, evenals in andere maatschappelijk-gedefinieerde sectoren zoals de technische en de economische, de behoefte aan bezinning op de relatie tussen WO en HBO 25 jaar geleden al duidelijk gevoeld, vooral vanwege doorstroomproblemen van studenten. Een eerste adviescommissie rapporteerde in 1971; hoewel de commissie sterk geporteerd is voor samenwerking tussen LH en HAS-en, is het effect van haar advies vooralsnog nihil. Pas in 1982 wordt een nieuwe commissie ingesteld, gevolgd door een stuurgroep (1983) die in haar rapport (1985), uitgaande van de eigen identiteit, gelijkwaardigheid en non-concurrentie, op een vijftal terreinen concrete aanbevelingen doet: propaedeuseprogramma's, overige onderwijsprogramma's, onderwijsondersteuning, voorlichting en onderwijsvoorzieningen. De beleidsdoelen van de samenwerking worden geconcretiseerd in de trefwoorden differentiatie, flexibiliteit en doelmatigheid. Het stuurgroeprapport dat op tal van punten samenwerking aanbeveelt, wordt door het ministerie van Landbouw, de Agrarische Hogescholen en de Landbouwuniversiteit met grote instemming ontvangen. Een onmiddellijk uitvloeisel is de instelling van een Bestuurlijk Overlegorgaan HAO-LU (1986), waarin beide elkaar op het hoogste bestuurlijke niveau ontmoeten; taak van dit Overlegor-

gaan is de samenwerking en samenhang binnen het agrarisch hoger onderwijs te initiëren, te coördineren en te stimuleren.

Om het inzicht in de vordering op de weg naar meer samenwerking en samenhang te vergroten is de agenda van het Bestuurlijk Overlegorgaan vanaf zijn ontstaan tot heden aan een onderzoek onderworpen. Veel stimulering (door aanwending van geoormerkte subsidiegelden) heeft betrekking gehad op gezamenlijke onderwijsontwikkeling, vooral op het terrein van computertoepassingen. Een recente ontwikkeling betreft de gezamenlijke ontwikkeling van professional master opleidingen, waarbij de AHS-en het voortouw hebben genomen. Discussies over decentrale LU-propaedeuses en verblokt onderwijs (zodat gemakkelijker uitwisseling kan plaats vinden) hebben de samenhang tot op heden nauwelijks beïnvloed. Een LU-propaedeuse met een HAO-uitgang werd geen succes. Daarentegen bestond er voor op instigatie van het Overlegorgaan vormgegeven 2-jarige doorstroomprogramma's van de LU van de zijde van AHS-afgestudeerden grote belangstelling. Diverse ingangen om samenwerking op studierichtingsniveau gestalte te geven (resulterend in programmatische samenhang) werden beproefd, laatstelijk door instelling van een viertal verkenningscommissies; (onder meer) bij gebrek aan een landelijk ontwikkelingsperspectief voor het hoger onderwijs bleven deze initiatieven steken. Samenwerking op het gebied van onderzoek kwam nauwelijks van de grond. Een in 1988 ondertekende raamovereenkomst tussen LU en AHS-en werd niet operationeel. Succesvoller was de samenwerking op het gebied van de voorlichting aan middelbare scholieren.

In een evaluerende terugblik op zes jaar bestuurlijk overleg tussen LU en AHS-en wordt vastgesteld dat horizontale en verticale doorstroming minder aan de vergroting van de samenhang hebben bijgedragen dan vooraf werd aangenomen. Samenwerkingsprojecten op het gebied van onderwijsontwikkeling zijn nuttig, maar brengen in de regel structurele samenhang niet dichterbij. Formele documenten en gezamenlijk opgestelde rapporten werken weinig uit als effectuering niet metterdaad ter hand wordt genomen of het bestuurlijke of professionele draagvlak binnen de afzonderlijke instellingen ontbreekt. Samenhang op studierichtingsniveau zal pas (kunnen) worden gerealiseerd als daartoe wettelijke mogelijkheden gecreëerd zijn en er wezenlijk wederzijds belang bij bestaat. In het beleid dient een duidelijk(er) onderscheid te worden gemaakt tussen samenwerking (tussen twee gescheiden systemen) en samenhang (refererend aan een zekere mate van integratie van systemen). Gezamenlijke bestuurlijke activiteit dreigt onvruchtbaar te worden als er niet kan worden gerefereerd aan een gezamenlijk strategisch belang. Samenvattend wordt gesteld dat de betekenis van het Bestuurlijk Overlegorgaan voor de wederzijdse informatievoorziening en kennismaking buiten kijf is. Ook is de invloed ervan op het politieke denken van de bestuurlijk verantwoordelijken over samenwerking en samenhang onmiskenbaar. Anderzijds kan niet gezegd worden dat er een echt 'wij-

gevoel' is ontstaan. Het denken in gescheiden systemen is nog steeds springlevend en het toegenomen zelfbewustzijn van het HAO heeft, samen met een niet steeds even toeschietelijke houding van de Landbouwuniversiteit, naast wederzijds begrip ook concurrentiegevoelens wakker geroepen die de verhouding gemakkelijk onder druk kunnen zetten.

In een kort slothoofdstuk worden, naar uitwijzen van de in hoofdstuk 3 weergegeven beleidsgeschiedenis betreffende de relatie WO-HBO in het algemeen en de in hoofdstuk 4 verhaalde ervaringen met de ontwikkeling van de relatie tussen LU en AHS-en in het bijzonder, eerst enige algemene en specifieke overwegingen en motieven genoemd die aangevoerd zijn als redenen om het hoger-onderwijsstelsel aan te passen. Algemene motieven zijn: toenemende verwantschap van beide deelsystemen, dreigende nivellering binnen het stelsel van hoger onderwijs, veilig stellen van de elitaire functie van de universiteit, toenemende heterogeniteit van de studentenpopulatie en diversiteit van programma's, overlap in doelstellingen en doelgroepen, het weinig optimale allocatiemechanisme, doorstroomproblemen, behoefte aan verbetering van het rendement, de falende propaedeuse, het functiecontinuüm op de arbeidsmarkt, kwaliteitsverbetering door wederzijdse beïnvloeding en toenemende druk in de richting van efficiencyvergroting door taakverdeling. Specifieke motieven zijn de (vanwege haar geringe omvang) overzichtelijkheid van het agrarisch hoger onderwijs, de druk uitgeoefend om tot taakverderling te komen die uit de geringe omvang voortvloeit, de gezamenlijke betrokkenheid op hetzelfde maatschappelijke veld en het sectorale beleid dat vanouds binnen het landbouwonderwijs wordt gevoerd. Daar komt bij dat na zes jaar bestuurlijk overleg de grenzen van de samenwerking binnen de huidige constellatie in zicht komen. Bij een herziening van het stelsel voor agrarisch hoger onderwijs kan niet buiten beschouwing blijven dat de Agrarische Hogescholen inmiddels onbeschroomd ook intersectoraal en internationaal opereren en dat de Landbouwuniversiteit worstelt met de internationale erkenning van haar eerste-fasediploma.

De laatste paragraaf beschrijft summier een aantal organisatorische, beheersmatige en onderwijskundige kenmerken van een vernieuwd agrarisch hoger onderwijs, zoveel mogelijk rekening houdend met de eerder geformuleerde overwegingen en motieven. Daarbij wordt geen rekening gehouden met bestaande wettelijke kaders. In het nieuwe agrarisch hoger onderwijs gaan LU en AHS-en samen onder één landelijke beheerstructuur, waaronder een universiteit en een aantal hogescholen ressorteren; laatstgenoemde zijn in de regel gespecialiseerd op één of enkele gebieden. Strategische planning wordt gezamenlijk ter hand genomen en er worden landelijke structuren voor vakgroepen en studierichtingen in het leven geroepen. Het onderwijs wordt gegeven in een eerste fase (van 3 of 4 jaar) en een tweede fase (van 1 of 2 jaar). Doorstroming vanuit de eerste fase naar een tweede fase elders en van een korte

naar een lange opleiding in het stelsel is mogelijk. De eerste fase biedt een breed programma met een beperkt aantal studierichtingen en er is veel keuzevrijheid. De tweede fase biedt een gespecialiseerd programma, in een beroepenveld dan wel een wetenschappelijke discipline. De lange eerste-fasecursus bevat meer praktijk en is maatschappelijk gericht; instroom vanuit het HAVO is mogelijk. De korte eerste-fasecursus bevat minder praktijk en is meer wetenschapsgericht; instroom is alleen mogelijk vanuit het VWO. In alle gevallen is de doorstroommogelijkheid naar de tweede fase beperkt; men moet zich daarvoor in de eerste fase kwalificeren. De korte tweede-fasecursus is beroepsgericht of wetenschapsgericht en wordt in hoofdzaak gevuld met cursorisch onderwijs. De lange tweede-fasecursus is wetenschapsgericht of ontwerpgericht en wordt voor een belangrijk deel ingenomen door een afstudeervak.

SUMMARY

For almost 25 years the relation between university education and higher vocational education has been the subject of intensive discussion in the Netherlands. This also holds true for the agricultural education. Despite this, the Agricultural University of Wageningen and the Agricultural Colleges have hardly coming closer together, a reason to assess the scarce results up to now. In this report, firstly the origin and development of Agricultural University and Agricultural Colleges has been described. Then the policy conducted with regard to the relation between university education and higher vocational education in general during the last 25 years has been outlined on the basis of a great number of policy documents. Next the rapprochement efforts between Agricultural University and Agricultural Colleges from 1970 on has been mapped and finally some tentative ideas on agricultural higher education for the future have been put forward.

Wageningen is the birthplace of agricultural higher education in the Netherlands, as described in chapter 2. Here, in 1876, a three year old agricultural department of the local general secondary school was transformed into a State Agricultural School, a form of secondary vocational education. From several reorganizations within this institute scientific agricultural education developed after the turn of the century. Another department of the school was the 'secondary' agricultural education which moved to Groningen en Deventer in 1912. The Agricultural University was opened in March 1918 in Wageningen. Initially its main study fields consisted of cultivating, economics and engineering in relation to agricultural, horticultural and sylvicultural primary production including dairy farming. During the first decades its development was characterized by a gradual expansion. After the Second World War, further enlargment was accompanied by a broadening of the field of action to include land·use and water management, social sciences (such as marketing research, extension and education), household and consumer studies, human nutrition, food science and technology, nature management and environmental technology, and biomolecular sciences. The number of courses increased considerably by this broadening of fields of study and also by specialization. Other developments concerned changes in curriculum design and a redefinition of the University's position with respect to the non-western countries after the colonial area. Major changes included the establishment of 22 course programmes in 1956, the establishment of three first year programs (propaedeuse) for natural sciences, social sciences and biology in

1970 and the reprogramming of 1982 when the curriculum length was reduced from 5 to 4 year. The Agricultural University consists of only one Faculty (originally the Faculty of Agriculture, from 1989 the Faculty of Agricultural and Environmental Sciences) and accommodates about 6500 students in 1992.

The outline of the development of the Agricultural Colleges is based on the situation before the great fusion operation during the second half of the eigthies, when eleven Colleges were in operation. These included the State High-school for Food Technology in Bolsward (which started in 1889 as a short course, but from 1946 became a secondary school and then from 1957 became a high-school), the Sylviculture and Land and Water Management High-School in Velp (which started in 1896 as a short course, but from 1953 became a secondary school and from 1957 became a high-school), the State High-school for Garden and Landscape Design in Boskoop (which started in 1898 as a short course, but from 1954 became a secondary school and from 1957 became a high-school), the State Agricultural High-school in Groningen (which moved from Wageningen in 1912 as a secondary school and from 1957 became a high-school), the State Agricultural High-school in Deventer (idem), the Agricultural High-school of the Royal Dutch Agricultural Committee KNLC in Dordrecht (which was established as a secondary school in 1941 and became a high-school from 1957), the Agricultural High-school of the Catholic Dutch Farmers' and Gardeners' Association KNBTB in 's-Hertogenbosch (which started as three separate schools: an agricultural secondary school in 1947 in Roermond, which became a high-school from 1957; a secondary diary school in 's-Hertogenbosch in 1948, idem; and a horticultural high-school in 's-Hertogenbosch in 1962), the State Horticultural High-school in Utrecht (which started in 1948 as a secondary school and became a high-school from 1957), the Particular Agricultural High-school in Leeuwarden (which started in 1954 as a secondary school and from 1957 became a high-school), the Christian Agricultural High-school of the Dutch Christian Farmers' and Gardeners' Association NCBTB in Ede, later on in Dronten (which started in 1957) and the State Agricultural High-school in Wageningen (which started in 1961 as a course for laboratory employees).

The need for high-educated workers in the labour market has been the most important incentive for the establishment of Agricultural Colleges. Some colleges originated as 'classic' agricultural schools, where arable farming and cattle-breeding are the main topics. Others set themselves from the beginning a specific sector such as horticulture, diarying, garden/landscape planning, or sylviculture and land/water management. Gradually the curriculum extended from 2½ to 4 year; at the same time the educational level was raised and became more and more different from the level of the agricultural winter schools (from 1957 the secondary agricultural schools). Notable developmental events of the Agricultural Colleges were the transition from

'secondary' to 'higher' education (1957), the stiffening of the previous education as caused by the Secondary Education Act (coming into operation in 1968) and the innovation in the curriculum design in 1974, when the 4 year curriculum was subdivided into three phases: propaedeuse, ingenieurs-I and ingenieurs-II. Then, in addition, the differentiation possibilities, especially in the later study phases, has been considerably increased. During the last years a marked increase in the number of fields of study can be observed. The great fusion operation (from 1983 on) brought about five enlarged institutes (apart from the College of Agricultural Teacher Training which became an independent institute in 1981) having their main location in Velp (former high-schools of Velp, Wageningen, Boskoop en Deventer), Leeuwarden (former high-schools of Leeuwarden, Bolsward and Groningen), Delft (former high-schools of Dordrecht and Utrecht), Dronten and 's-Hertogenbosch. Courses and research funded by non-governmental sources are becoming more and more important for the colleges.

The third chapter reviews the policy development with regard to the relation between university and higher vocational education in The Netherlands from circa 1967. In the middle of the sixties it became more and more obvious that due to budgetary reasons the expansion of the scientific education system could not be continued along the same lines; at first this was the main incentive for reflection on the relation mentioned, in addition to the low study rate and much school-leaving without diploma. Dominant educational reasons to reconsider the system of higher education were the increasing heterogeneity of the student population as a result of the increase of participation in higher education and the need for optimal allocation inherent in that. In this way the binarity of the system of higher education and the insufficient opportunity to change from college to university and vice versa drew more and more attention of the policy makers. At the same time the enormous inflow of students into the university was considered a threat to its classical function. Up to now, a system characterized by more study phases linked one after the other is considered the most effective means to reconciliate 'higher education for many people' and 'education of the top people'. One of the more delicate questions with regard to the coherence of university and higher vocational education is the different entrance requirement: six year general secondary education for the university, five year general secondary education (or secondary vocational education) for the colleges.

The 25 year period we review (1967-1992) may roughly be subdivided into three: a first period (from circa 1967 to 1977) during which fierce but unsuccessful efforts have been made to bring university and higher vocational education closer together, a second period (from circa 1977 to the middle of the eighties) during which within both subsystems separate developments were initiated in order to

create conditions for strengthening the relationship, and a third period (from the middle of the eigthies till now) during which growth to equivalent partnership takes place. Other developments during these 25 year have been the gradual shift from a constructive education policy (with close attention to blue-prints of a new system of higher education and a strong directive position of the national government on the institutional level) to a distributive education policy (according to which the government acts more as a creator of general conditions and greater autonomy is expected from the institutes). At first the attention of the policy makers was mainly directed at the meso-level; problems such as changing from college to university and coordination of course programmes were paramount. In the eigthies the policy attention shifts to the macro-level; planning and defrayment become the main topics.

During the 25 years reviewed in the university as well as in higher vocational education, several developments can be noticed which have diminished the distance between both. By restructuring the course programmes of the university the duration of the curriculum was reduced from 5 to 4 year; at the same time the flexibility of the programmes and the freedom of students to choose the courses they want has been considerably increased. The most important condition for closer relations between university and higher vocational education, however, was the upgrading of the latter, which obtained two strong impulses in the eigthies. From 1986 higher vocational education, up to then being under the same jurisdiction as the secondary education, is regulated by its own law, which meant the developmental possibilities increased considerably; and the curriculum length was fixed at 4 year (at most). At the same time, a scaling-up operation was carried out which reduced the number of institutes of higher vocational education from 350 to about 85 colleges, some of them with more than 10.000 students. Adaptation of the educational organization, improvement of the equipment, professionalization of the management, emphasizing the profession-oriented identity and initiating new tasks such as applied research and post-graduate activities, have made the colleges of higher vocational education real partners of the university. The consequences of this new relationship between both are ambivalent: on the one hand they can now communicate on a footing of equivalence and feel less the need to imitate each other; on the other hand in the new situation competition seems to be stimulated more than cooperation. The latter is more and more regarded from the strategic perspective of their own continuity threatened by a decrease in the number of students.

Chapter 4 outlines the policy development with regard to the relation between Agricultural University (AU) and Agricultural Colleges (AC) from about 1970 in particular. Within the agricultural sector, as within other sectors linked to specific societal areas as the technical and the economical, the need for reconsidering the relation between university and higher vocational education was obviously felt some

25 years ago, especially as a result of the difficulties experienced by students who want to change from college to university. A first advisory committee reported in 1971; although the report stressed the importance of cooperation between AU and AC, its recommendations hardly produced any effect. Only in 1982 was a new advisory committee established, followed by a steering committee reporting in 1985. On the basis of the specific identity of AU and AC, equivalence and non-competition, the steering committee puts forward a lot of concrete recommendations for cooperation in five fields: first year programmes, graduate programmes, educational support, educational advice to future students, and educational provisions. In the report of the steering committee the policy objectives of the cooperation were summarized in the keywords differentiation, flexibility and efficiency. The report met with great approval of the Ministry of Agriculture and Fisheries, the Agricultural Colleges and the Agricultural University. One of the first results is the establishment of the Administrative Consultation Board AC-AU (ACB) in 1986; in this Board AU and AC met each other on the top administrative level. The Board's responsibility is to initiate, to coordinate and to stimulate cooperation and coherence within agricultural higher education.

In order to gain an insight into the progress towards more cooperation and coherence, the agenda of the ACB from 1986 until now has been investigated. Much stimulation (by the availability of earmarked money) resulted in the joint development of instruction material, particularly in the field of computer adaptations. A recent development initiated by the Agricultural Colleges concerns the joint development of a professional master school. Discussions on decentralization of the AU-propaedeuse (first year) and modulation of the curriculum (facilitating the exchange of courses) were not able to influence the coherence up to now. An AU-propaedeuse linked to the AC graduate phase was not very successful and was stopped after some years. On the other hand, AC certificated students showed great interest for the two year AU programme developed especially for them at the instigation of the ACB. Several attempts to initiate cooperation on the level of curriculum programmes, in order to create programmatic coherence, failed, because (amongst other reasons) of a lack of a long-term developmental perspective of the higher educational system in general. Cooperation in the domain of research did not get off to a good start. A general agreement between AU en AC, signed in 1988, did not become effective. More successful was the cooperation in the field of educational advice to secondary scholars.

Looking back upon six years of administrative contacts between AU and AC, it is concluded that (regulations concerning) various types of movement of students from colleges to university have contributed little to increase the educational coherence of both institutions. Cooperation projects in the field of development of instruction

material has been useful, but mostly does not promote this coherence in a structural way. Formal documents and joint reports are not very effective when proposals, recommendations or good intentions are not executed or when the administrative of professional basis within the institutes is lacking. Coherence on the curriculum programme level will only be realized after creating legal possibilities for it and when the real interest of students and/or teachers from both sides is evident. In policy a clear(er) distinction must be made between cooperation (between two separate systems) and coherence (refering to a certain degree of integration of two systems). Joint administrative activities threatens to become unfruitful when no joint strategic interest is pursued. In summary, it is stated that the significance of the Administrative Consultation Board AC-AU for reciprocal information provision and acquaintance is beyond dispute. In addition, its influence on the attitude with respect to cooperation and coherence of those who are administratively responsible is undeniable. On the other hand, a real 'we-feeling' has not grown; thinking in separate systems is still dominant. Moreover, the increased self-confidence of the Agricultural Colleges, together with the rather reserved attitude of the Agricultural University, has produced not only reciprocal understanding but also rivalry which puts pressure on the relationship.

On the basis of the findings of the previous chapters in a brief final chapter some general (regarding scientific and higher vocational education) and specific (regarding Agricultural University and Agricultural Colleges) considerations and motives have been advanced to transform the system of higher education in some respects. General motives are: increasing resemblence of both subsystems; threatening equalization within the higher education system; warranting the elitist function of the university; increasing heterogeneity of the student population and diversity of educational programs; overlap in educational objectives and target groups; a suboptimal mechanism of allocation of students; problems when changing from college to university and vice versa; need for improvement of educational profit (decrease of the number of uncertified school-leavers, shortening of duration of study); the fact that the aims of the propaedeuse (first year) could not be fulfilled; the job continuum on the labour market (no clear distinction between jobs for certificated from university or college); quality improvement by influencing each other; and increasing pressure to bring about more efficiency by (re)allocation of tasks. Specific motives are: surveyability of the (relatively small) agricultural higher education; the pressure to reallocate tasks resulting from that; the joint involvement in the same societal field which is clearly defined; and the sectoral policy which is of old pursued within agricultural education. In addition, after the six years of administrative communication the borders of cooperation within the present constellation become visible. Reconsidering the system of agricultural higher education, it must be taken into account that the

Agricultural Colleges also try intersectoral and international options of cooperation and that since the introduction of the 4 year programmes in 1982, the Agricultural University wrestles with the problem that the recognition of its first phase program as a MSc-level is controversial.

The last paragraph describes, briefly and tentatively, some organisational, managerial and educational characteristics of a renewed agricultural higher education, taking into account earlier mentioned considerations as much as possible. In so doing the existing legal regulations are neglected. The renewed system of agricultural higher education consists of a university and a number of colleges brought together in one administrative structure; as a rule the colleges are specialized in one of several fields of study (food technology, land management, landscape design, etc.). Strategic planning is carried out as a joint activity; departments and curriculum programmes are organized on a national level. The curriculum design consists of a first phase (of 3 or 4 year) and a second phase (of 1 or 2 year). Changing from the first to the second phase depends on substantial qualifications to be taken in the first phase. In principle, changing from a 4 year to a 3 year programme and vice versa during the first phase is possible. The first phase offers a rather broad programme concerning a limited number of study fields and leaves the student a relatively wide free choice. The second phase offers a more specialized programme refering either to a certain profession or to a certain scientific discipline. The 4 year first phase course contains a lot of practice, is rather broad and society-oriented; entrance from the 5 year secondary general education is possible. The 3 year first phase course contains less practice and is science-oriented; entrance is only possible after 6 year secondary general education. The 1 year second phase is profession-oriented or science-oriented and still contains a lot of cursory education. The 2 year second phase is science-oriented and is for the main part occupied by experimental or literature research and the writing of a thesis.

REFERENTIES

C.W.A.M. Aarts & R.H. Lieshout. 1986. *Size or heterogeneity, a contribution to a more complete analysis of the likelihood of collective action*. Enschede.

Adviesraad voor het Hoger Onderwijs. 1986. *Samenwerking HBO-WO*.'s-Gravenhage.

Adviesraad voor het Hoger Onderwijs. 1991. *Het stelsel van hoger onderwijs en differentiatie*. 's-Gravenhage.

M. Agerbeek. 1988. *De harmonisatiewet: Een misrekening van de politiek*. HBO-Journaal, 11; 1, 8-10.

G.J.A. Al. 1980. *Samenwerken in het hoger onderwijs*. Studiecentrum OTO 's-Gravenhage.

Anonymus. 1987. *75 jaar Rijkshogere Landbouwschool*. RHLS Deventer.

Anonymus. 1988. *'t Is paktaid*. Uitgegeven ter gelegenheid van het 90-jarig bestaan van de Tuinbouwschool in Boskoop. Boskoop.

Anonymus. 1990 a. *HBO vernieuwt zich sterk*. Uitleg 6; 15, 35-36.

Anonymus. 1990 b. *Doorstroomprogramma's - eerste inventarisatie van de knelpunten*. Interne publikatie LU Wageningen.

Anonymus. 1992 a. *Even stilstaan bij een 50-jarige*. Delfts Groen 50 jaar Landbouw, speciale uitgave van de maandelijkse hogeschoolkrant van de Agrarische Hogeschool Delft, februari; 2-3.

Anonymus. 1992 b. *Tweede Kamer steunt hoofdlijnen HOOP*. Uitleg 8; 4, 28-29.

Anonymus. 1992 c. *Doctorandus-titel is nog steeds het meest waard - Een master's degree in negen maanden, daarin gelooft toch geen hond*. HBO-Journaal 15; 2, 38-40.

A.W. van den Ban. 1968. *De Landbouwhogeschool verandert*. Landbouwkundig Tijdschrift, 80; 3, 77-80.

W. Beekman. 1987/1988. *Enquête naar veranderingen in het hoger agrarisch onderwijs*. Verslag van een studentenonderzoek, vakgroep Agrarische Onderwijskunde LU Wageningen.

A. Boon. 1992. *Agrarische hogescholen en de strijd om de onderzoeksmarkt*. LT-Journaal, 1; 13, 11-12.

H. van den Bosch. 1983. *Landbouwscholen in Wageningen - naar aanleiding van honderd jaren colleges in de bosbouwcultuur 1883-1983*. Vakgroep Boshuishoudkunde LH Wageningen.

F. de Bruyn, F. Colpaert & J. Kingma. 1985. *Naar samenwerking en samenhang in het hoger landbouwonderwijs*. Tijdschrift voor Hoger Onderwijs, 3; 120-129.

R.J. Bijleveld & J.V. Buissink. 1986. *De historie van de herstructurering van het wetenschappelijk onderwijs (1945-1981)*. CSHOB Enschede.

CHAOO/HBO-Raad. 1985. *Sectoraal ontwikkelingsplan CHAOO/sectie HAO met name gericht op de nieuwe taken in het hoger beroepsonderwijs*. Wageningen/ 's-Gravenhage.

F.E. Colpaert, C.T. van der Plas & H. Vegter. 1992. *Studeren in Wageningen na het HBO - Informatie over de opbouw, inhoud en toelatingseisen van de tweejarige doorstroomprogramma's van de Landbouwuniversiteit*. LU Wageningen.

Commissie Ontwikkeling Wetenschappelijk Onderwijs. 1971. *Het overheidsbeleid inzake het tertiair onderwijs*. Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen/Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.

Commissie Ontwikkeling Wetenschappelijk Onderwijs. 1972. *Selectie voor en in het hoger onderwijs - Een probleemanalyse*. Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen/Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.

Commissie Ontwikkeling Hoger Onderwijs. 1980. *Eenheid en verscheidenheid van het hoger onderwijs*. Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen/Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.

Commissie Samenwerking universiteiten en hogescholen (commissie-Meijer). 1992. *Samenwerking universiteiten en hogescholen nader bezien*.

Commissie-Van der Schans. 1971. *Discussienota studiecommissie coördinatie weten schappelijk landbouwonderwijs (W.L.O.) - hoger landbouwonderwijs (H.L.O.) - Voorlopige standpunten met betrekking tot de samenhang tussen het wetenschappelijk en het hoger landbouwonderwijs*.

Commissie-Schenk. 1983. *Samenwerking en Samenhang in het Hoger Landbouw onderwijs - Advies van de commissie 'Bevordering Samenhang en Samenwerking Hogere Agrarische Scholen en de Landbouwhogeschool Wageningen'*. 's-Gravenhage/Wageningen.

Commissie Voorbereiding Open Universiteit. 1978. *De Open Universiteit in grote lijnen*. Interim-rapport. Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen/Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.

J. Cnossen et al. (red.). 1979. *De akker is de wereld*. Uitgegeven ter gelegenheid van het vijfentwintigjarig bestaan van de BHLS. Leeuwarden.

J.H.M. Davina (red.). 1989. *Agrarische hogeschool: goede schakel tussen onderzoek en praktijk*. SHAO Wageningen.

J.H.M. Davina. 1990. *Contact tussen AHS-en en beroepenveld versterkt - 'Gebundelde kracht' in contractonderwijs en onderzoek*. Agrarisch Onderwijs, 32; 9, 15-16.

G. van Duinhoven. 1992. *Agrarische hogescholen moeten verder en kunnen niet wachten op de trage LU - Beleid of vrije markt in het hoger onderwijs?* LT-Journaal, 1; 16, 11.

B. Gelhard. 1968. *De Hogere Landbouwtechnologische Scholen voor de voedings- en genotmiddelenindustrie (H.L.Te.S.).* Maandblad Land- en Tuinbouwonderwijs, 10; 59-60.

L.C.J. Goedegebuure & H.J. Vos. 1988. *Fuseren, overleven en onderwijskundige meerwaarde; de STC-operatie in het HBO.* Tijdschrift voor Hoger Onderwijs, 6; 92-103.

N.B. Goudswaard. 1986. *Agrarisch Onderwijs in Nederland 1783-1983.* Educaboek Culemborg.

N.B. Goudswaard. 1988. *Kennis en ervaring doorgeven.* Heidemij Tijdschrift, 99; 4, 103-124.

W. van de Grift. 1985. *Problemen met samenwerkingsprojecten.* Tijdschrift voor Hoger Onderwijs, 3; 21-33.

M. Groen. 1988. *Het wetenschappelijk onderwijs in Nederland van 1815 tot 1980 - Een onderwijskundig overzicht. II: Wis- en Natuurkunde, Letteren, Technische Wetenschappen, Landbouwwetenschappen.* TU Eindhoven.

HBO-Raad. 1983. *Versterking door samenwerking. Beleidsnota van het Bestuur van de HBO-Raad voor een krachtig HBO in de jaren negentig.* 's-Gravenhage.

G.L. Hemink et al. (red.). 1979. *75 jaar levensmiddelentechnologie Bolsward.* Bolsward/Meppel.

C.W. Hofer & D. Schendel. 1978. *Strategy formulation: Analytical Concepts.* St. Paul (West Publ.).

R. ten Hoedt. 1987. *Animo voor samenwerking lijkt gering - Agrarische Hogescholen kijken met twijfel naar de toekomst.* HBO-Journaal, 9; 8, 12-16.

M.J.F. Hulshof, J.F.M.J. van Hout & J. Prins. 1990. *De onderwijsvernieuwing in het HBO tussen 1983 en 1989.* In: J.F.M.J. van Hout & A.M.L. van Wieringen (red.), Onderwijsresearchdagen 1990 - Hoger onderwijs. ITS Nijmegen, 21-36.

J. de Jonge, D. Ligtermoet & I. van der Neut. 1992. *Samenwerking in het hoger onderwijs.* Research voor Beleid Leiden.

H.K.F. Kaldenbach. 1980. *Wenselijkheden en wetgeving; regeling en ruimte.* In: G.J.A. Al et al. (red.). Kaderwet en samenhang - Opstellen over een Kaderwet op het Hoger Onderwijs. Studiecentrum OTO, 11-29.

N.J.A. van Keulen et al. 1960. *Rapport commissie reorganisatie H.L.S.'en.* 's-Graven hage.

J.S. Keijser, H. Burgmans & J. Nijdam. 1973. *25 jaar rijks hogere tuinbouwschool 1948-1973.* Utrecht.

W.J.M. Kickert. 1985. *Onderzoek in het HBO - Waarom, wat en hoe?* Tijdschrift voor Hoger Onderwijs, 3; 79-92.

L. Klep. 1992. *'Het gaat om ontwerpers in levenswetenschappen'* (interview met E.A. Goewie). LT-Journaal, 1; 15, 8-9.

B. Kok. 1988. *Fusieproces boven verwachting goed geslaagd.* HBO-Journaal, 11; 1, 11-13.

G. Koopman. 1992. *Van Hall tot heden - Tachtig jaar hoger agrarisch onderwijs in Groningen (1912-1992).* Van Hall Instituut REG10-Project Groningen.

D.M. Kristensen & V.A.M. Peters. 1985. *Lerarenopleidingen agrarisch onderwijs in Nederland,* Deelverslag 1: Stand van zaken. Vakgroep Pedagogiek en Didactiek LH Wageningen.

J. van Kroonenburg. 1992. *Arbeidsmarkt en positie van hoger landbouwonderwijs onderzocht.* Agrarisch Onderwijs, 34; 3, 10-13.

Landbouwuniversiteit. 1992. *De strategie richting 2000.* Strategisch Plan LU Wageningen.

G.J. Leibbrandt & R.A. de Moor (red.). 1984. *Structuur en inrichting van het onderwijsaanbod van de Open Universiteit.* Open Universiteit Heerlen.

J. Lelyveld & L.J. Polak. 1985. *Wederzijdse doorstroming.* Tijdschrift voor Hoger Onderwijs, 3; 93-102.

W.C.M. van Lieshout. 1992. in een rede ter gelegenheid van de opening van het academisch jaar RU Limburg. Observant 3, 10 september.

P. van Loon. 1993. *Cultuuromslag nodig in bovenbouw HAVO-VWO.* Uitleg 9; 5, 11-14.

Minister van Landbouw, Natuurbeheer & Visserij. 1990. *Werken aan Landbouw en Milieu.* Hoger-Landbouwonderwijsplan 1990-1992. 's-Gravenhage.

Ministerie van Landbouw, Natuurbeheer & Visserij. 1992. *Landbouwonderwijs in beeld 1991.* 's-Gravenhage.

Minister van Onderwijs & Wetenschappen (A.Pais). 1980. *Voorontwerp van een kaderwet hoger onderwijs.* Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.

Minister van Onderwijs & Wetenschappen (A. Pais). 1980. *Concept-ontwerp wet op het hoger beroepsonderwijs.* 's-Gravenhage.

Minister van Onderwijs & Wetenschappen (J.A. van Kemenade). 1982. *Ontwerp kaderwet hoger onderwijs.* Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.

Minister van Onderwijs & Wetenschappen (W.J. Deetman). 1983. *Concept-beleidsvoornemens taakverdeling en concentratie wetenschappelijk onderwijs.* 's-Gravenhage.

Minister van Onderwijs & Wetenschappen (W.J. Deetman). 1986. *Concept-beleidsvoornemens groei en krimp universiteiten en academische ziekenhuizen 1987-1991.* Uitleg extra 23 september.

Minister van Onderwijs & Wetenschappen (W.J. Deetman). 1988. *Hoger Onderwijs en Onderzoek Plan 1988*. 's-Gravenhage.

Minister van Onderwijs & Wetenschappen (J.M.M. Ritzen). 1990. *Hoger Onderwijs en Onderzoek Plan 1990*. 's-Gravenhage.

Minister van Onderwijs & Wetenschappen (J.M.M. Ritzen). 1992. *Hoger Onderwijs en Onderzoek Plan 1992*. 's-Gravenhage.

J.L.H.M. Mulder & E.W.D. van Oosterhout-Poppeliers. 1984. *Samenwerking HBO-WO. Een sociologische benadering*. Tijdschrift voor Hoger Onderwijs, 2; 74-81.

J.H. Nagel. 1975. *Ontwikkelingen binnen het hoger agrarisch onderwijs*. Ministerie van Landbouw & Visserij 's-Gravenhage.

A. Osinga. 1992. *Rimpels in de vijver van hoger agrarisch onderwijs - Fikse discussie over master-opleidingen*. Agrarisch Onderwijs, 34; 10, 8-9.

J.A. Pearce & R.B. Robinson. 1985. *Strategic management*. Homewood Ill. (Irwin).

R. Peereboom. 1989. *Laboratoriumtechniek "geëxtensiveerd"*. Larenstein Nieuws februari, 6-7.

R. Peereboom. 1992. Pers. comm.

L.J. Polak & W.H.F.W. Wijnen. 1988. *Strategisch beleid van instellingen voor hoger onderwijs. Fusies tussen instellingen voor wetenschappelijk onderwijs en hoger beroepsonderwijs als beleidsoptie*. Tijdschrift voor Hoger Onderwijs, 6; 104-114.

K. Posthumus. 1968 a. *De universiteit - doelstellingen, functies, structuren*. Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen/Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.

K. Posthumus. 1968 b. *De universiteit - doelstellingen, structuren*. Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen/Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.

K. Posthumus. 1969. *Het universitair onderwijs - doelstellingen, functies, structuren*. Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen/Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.

K. Posthumus. 1970 a. *Universitair onderwijs - structuren*. Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen/Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.

K. Posthumus. 1970 b. *Onderwijs: heilsverwachting, spraakverwarring, beleid*. Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen/Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.

E. Puylaert, B. Gelhard & T. Brouwers. 1988. *Veertig jaar agrarisch onderwijs van de KNBTB - Voortdurende aanpassing aan de ontwikkelingen*. Lustrum 1988. 's-Hertogenbosch.

H.C. Quartel et al. (red.). 1982. *C.H.L.S. 1957-1982 - Jubileumuitgave bij het 25-jarig bestaan van de Christelijke Hogere Landbouwschool te Dronten*. Kok Kampen.

H.K. Roessingh. 1974. *Schets van het ontstaan van de Landbouwhogeschool te Wageningen*. Bijdragen en Mededelingen van de Vereeniging "Gelre" deel LXVIII 1974/1975; 173-194.

C.L. Rijpma. 1968. *Bijzondere Hogere Landbouwschool 10 januari 1949 - 20 november 1968*. Leeuwarden.

C.L. Rijpma et al. 1964. *10 jaar B.H.L.S. Leeuwarden*. Leeuwarden.

SHAO. 1992 a. *Informatie '92*. Wageningen.

SHAO. 1992 b. *Sectoraal Ontwikkelingsplan 1992-1994*. Wageningen.

Stuurgroep-Van der Plas. 1985. *Voorstellen voor samenwerking en samenhang in het Hoger Landbouwonderwijs*. Eindrapport van de 'Stuurgroep Bevordering Samenwerking en Samenhang HAO-LU'. 's-Gravenhage/Wageningen.

Taakverdelingscommissie wetenschappelijk onderwijs. 1983. *TVC Eindrapport*. Utrecht.

W. Tiemeijer. 1992. *Tweede Kamer gaat akkoord met WHW*. Uitleg 8; 11, 36-42.

A.Ph. de Vries. 1987. *Onderzoekwijzer voor het landbouwonderwijs - Verslag van een probleemverkenning en aanzet voor de programmering van onderzoek en ontwikkelingswerk voor het agrarisch onderwijs*. Vakgroep Pedagogiek & Didactiek LU Wageningen.

A.Ph. de Vries. 1990. *Agrarisch Onderwijs in Nederland - Ontstaan en voortbestaan*. Vakgroep Agrarische Onderwijskunde LU Wageningen.

F.A. van Vught. 1989. *Creating innovations in higher education*. CSHOB Enschede.

F.A. van Vught & A.M.L. van Wieringen (red.). 1987. *Evaluatie-Onderzoek Wet Twee-fasenstructuur*. SCO/CSHOB, Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen 's-Gravenhage.

S. Wiegersma. 1989. *Innovatie van het hoger onderwijs*. Wolters-Noordhoff Groningen.

S. Wiegersma. 1992. *Universiteit op niveau*. Universiteit & Hogeschool, 38; 197-204.

M. van Wissen van Veen. 1992. *WHW definitief wet*. Uitleg 8; 24, 29-30.

Voorts zijn de volgende Tweede-Kamerstukken geraadpleegd, verschenen onder verantwoordelijkheid van de toenmalige minister(s) van Onderwijs, (Kunsten) & Wetenschappen en/of minister(s) van Landbouw, (Natuurbeheer) & Visserij (vervolgstukken kunnen in volgende dienstjaren onder de verantwoordelijkheid van andere bewindslieden zijn verschenen):

1960-1961, 6244,	Nota Uitbreiding van het wetenschappelijk onderwijs
1970-1971, 11281,	Wetsontwerp Herstructurering wetenschappelijk onderwijs
1970-1971, 11286,	Wetsontwerp tot voorbereiding van de samenhang h.b.o.-w.o.
1971-1972, 11697,	Nota's Op weg naar hoger onderwijs nieuwe stijl. Voorontwerp van wet Ontwikkeling hoger onderwijs

1974-1975, 13459,	Nota Contouren van een toekomstig onderwijsbestel
1975-1976, 13733,	Nota Hoger onderwijs in de toekomst
1976-1977, 14419,	Wetsontwerp Voorlopige voorzieningen met betrekking tot de wederzijdse doorstroming hoger beroepsonderwijs - wetenschappelijk onderwijs
1976-1977, 14400,	Nota Open Universiteit in Nederland. Eindrapport van de commissie Voorbereiding Open Universiteit. Beleidsnotitie bij de voorstellen van de commissie Voorbereiding Open Universiteit
1976-1977, 14425,	Contouren van een toekomstig onderwijsbestel (vervolgnota)
1977-1978, 15034,	Nota Hoger onderwijs voor velen
1978-1979, 15300,	Rijksbegroting voor het dienstjaar 1979, Hoofdstuk VIII
1979-1980, 15800,	Rijksbegroting voor het dienstjaar 1980, Hoofdstuk VIII
1979-1980, 16106,	Wijziging van de wet op het wetenschappelijk onderwijs, de wet op de universitaire bestuurshervorming 1970 en de wet van 12 november 1975, Stb.656 (Wet tweefasenstructuur wetenschappelijk onderwijs)
1980-1981, 16400,	Rijksbegroting voor het dienstjaar 1981, Hoofdstuk VIII
1980-1981, 16803,	Wetsontwerp regeling van het hoger beroepsonderwijs (Wet op het hoger beroepsonderwijs)
1982-1983, 17649,	Taakverdeling en concentratie in het w.o.
1982-1983, 17997,	Bijzondere bepalingen van tijdelijke aard voor taakverdeling in het wetenschappelijk onderwijs (Tijdelijke wet taakverdeling w.o.)
1982-1983, 18049,	Schaalvergroting in het hoger beroepsonderwijs
1983-1984, 18100,	Rijksbegroting voor het dienstjaar 1984, Hoofdstuk VIII
1983-1984, 18227,	Ontwerp van wet op de Open Universiteit
1983-1984, 18320,	Beleidsnota Beiaard
1984-1985, 18600,	Rijksbegroting voor het dienstjaar 1985, Hoofdstuk VIII
1984-1985, 18712,	Beleidsvoornemens universitaire lerarenopleiding
1984-1985, 19050,	Wijziging van de wet op het wetenschappelijk onderwijs en van de wet op het voortgezet onderwijs (Horizontale doorstroming h.b.o.-w.o.)
1984-1985, 19051,	Vaststelling van het overgangsrecht voor de wet op het hoger beroepsonderwijs, van het tijdstip van inwerkingtreding van die wet alsmede wijziging van die wet en van enige andere wetten (Invoeringswet W.H.B.O.)
1985-1986, 19200,	Rijksbegroting voor het dienstjaar 1986, Hoofdstuk VIII
1985-1986, 19253,	Nota Hoger onderwijs: autonomie en kwaliteit

1985-1986, 19360,	Wijziging van de wet op het wetenschappelijk onderwijs en de wet op het hoger beroepsonderwijs (Aanpassing regelgeving universitaire lerarenopleiding)
1986-1987, 19876,	Bepalingen inzake maatregelen betreffende groei en krimp van de universiteiten en academische ziekenhuizen in de periode 1987-1991 (Wet maatregelen 1987-1991 inzake voorzieningen w.o.)
1986-1987, 19914,	Toekomstschets hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek
1986-1987, 19954,	Selectieve Krimp en Groei Landbouwuniversiteit Wageningen
1987-1988, 20469,	Wijziging van onder meer de W.W.O., de W.H.B.O., de W.O.U. en de W.S.F. (harmonisatie collegegelden h.o.; invoering één inschrijvingsduur eerste fase h.o.)
1988-1989, 21073,	Voorstel van wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek
1989-1990, 21415,	Hoger Onderwijs en Onderzoekplan 1990

VERKLARING VAN DE AFKORTINGEN

AHO	-	Algemene Hogere Opleiding
AHS	-	Agrarische Hogeschool
AiO	-	Assistent in Opleiding
AR	-	Academische Raad
ARO	-	Adviesraad voor het Onderwijs
ARHO	-	Adviesraad voor het Hoger Onderwijs
BCS	-	Bosbouw- en Cultuurtechnische School
BHLS	-	Bijzondere Hogere Landbouwschool
BO	-	Bestuurlijk Overlegorgaan HAO-LU
BOO	-	Bureau voor Onderwijsontwikkeling en Onderwijsresearch LU
BSc	-	Bachelor of Science
CAH	-	Christelijke Agrarische Hogeschool
CHAOO	-	Centraal Hoger Agrarisch Onderwijs Orgaan
CHLS	-	Christelijke Hogere Landbouwschool
COHO	-	Commissie Ontwikkeling Hoger Onderwijs
COWO	-	Commissie Ontwikkeling Wetenschappelijk Onderwijs
CSHOB	-	Centrum voor Studies van het Hoger-Onderwijsbeleid
CvB	-	College van Bestuur
CVOU	-	Commissie Voorbereiding Open Universiteit
DB	-	Dagelijks Bestuur
FAO	-	Food and Agricultural Organization of the United Nations
FB	-	Faculteitsbestuur
FML	-	Friese Maatschappij van Landbouw
FR	-	Faculteitsraad
HAO	-	Hoger Agrarisch Onderwijs
HAS	-	Hogere Agrarische School
HAVO	-	Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs
HBCS	-	Hogere Bosbouw- en Cultuurtechnische School
HBO	-	Hoger Beroepsonderwijs
HBS	-	Hogere Burgerschool
HEAO	-	Hoger Economisch en Administratief Onderwijs
HLBS	-	Hoogere Land- en Boschbouwschool

HLO	-	Hoger Laboratoriumonderwijs
HLS	-	Hogere Landbouwschool
HO	-	Hoger Onderwijs
HOOP	-	Hoger-Onderwijs- en Onderzoekplan
HOTA	-	Hogere Opleiding voor Tuinarchitectuur
HTO	-	Hogere Tuintechnische Opleiding
HTS	-	Hogere Tuinbouwschool
IAC	-	Internationaal Agrarisch Centrum
IAHL	-	Internationale Agrarische Hogeschool Larenstein
IHBO	-	Instituut voor Hoger Beroepsonderwijs
KNBTB	-	Katholieke Nederlandse Boeren- en Tuindersbond
KNLC	-	Koninklijk Nederlands Landbouwcomité
LH	-	Landbouwhogeschool
LNV	-	Landbouw, Natuurbeheer en Visserij
LTB	-	Land- en Tuinbouwbond (westelijke afdeling KNBTB)
LU	-	Landbouwuniversiteit
L&V	-	Landbouw en Visserij
MAVO	-	Middelbaar Algemeen Voortgezet Onderwijs
MAS	-	Middelbare Agrarische School
MBCS	-	Middelbare Bosbouw- en Cultuurtechnische School
MBO	-	Middelbaar Beroepsonderwijs
MLS	-	Middelbare Landbouwschool
MO	-	Middelbaar Onderwijs
MOTA	-	Middelbare Opleiding voor Tuinarchitectuur
MSc	-	Master of Science
MvT	-	Memorie van Toelichting
NCBTB	-	Nederlandse Christelijke Boeren- en Tuindersbond
NLO	-	Nieuwe Lerarenopleiding
OHO	-	Overig Hoger Onderwijs
OU	-	Open Universiteit
O&W	-	Onderwijs en Wetenschappen
PABO	-	Pedagogische Academie Basisonderwijs
PhD	-	Doctor of Philosophy
PHLO	-	Post-Hoger Landbouwonderwijs
RAHtL	-	Rijks Agrarische Hogeschool te Leeuwarden
RHAS	-	Rijks Hogere Agrarische School
RHLS	-	Rijks Hogere Landbouwschool
RHLTBS	-	Rijks Hoogere Land-, Tuin- en Boschbouwschool
RHSTL	-	Rijks Hogere School voor Tuin- en Landschapsinrichting

RHZ	-	Rijks Hogere Zuivelschool
RMLS	-	Rijks Middelbare Landbouwschool
RZS	-	Rijks Zuivelschool
sbu	-	Studiebelastingsuren
SHAO	-	(Stichting) Samenwerkingsorgaan Hoger Agrarisch Onderwijs
SKG	-	Selectieve Krimp en Groei
STC	-	Schaalvergroting, Taakverdeling en Concentratie
STOAS	-	Stichting tot Ontwikkeling van Agrarische Onderwijskunde en Scholing
STOVA	-	Stichting Tot Opleiding Van Analisten
TU	-	Technische Universiteit
TVC	-	Taakverdeling en Concentratie
ULO	-	Universitaire Lerarenopleiding
VCO	-	Vaste Commissie voor het Onderwijs LU
VHI	-	Van Hall Instituut
VO	-	Voortgezet Onderwijs
VSNU	-	Vereniging van Samenwerkende Nederlandse Universiteiten
VWO	-	Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs
WHBO	-	Wet op het Hoger Beroepsonderwijs
WHW	-	Wet op het Hoger onderwijs en Wetenschappelijk onderzoek
WO	-	Wetenschappelijk Onderwijs
WOU	-	Wet op de Open Universiteit
WVO	-	Wet op het Voortgezet Onderwijs
WWO	-	Wet op het Wetenschappelijk Onderwijs

De Agrarisch Onderwijskundige Reeks staat onder redactie van J. van Bergeijk, D. Beijaard, W. van den Bor en A.Ph. de Vries.

In deze reeks verschenen:

Beijaard, D., Didactiek agrarisch praktijkschoolonderwijs in Nederland. Deelverslag 1: Achtergronden.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwhogeschool, Wageningen 1985.

Kristensen, D.M., Peters, V.A.M., Lerarenopleidingen agrarisch onderwijs in Nederland. Deelverslag 1: Stand van zaken.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwhogeschool, Wageningen 1985.

Beijaard, D., Didactiek agrarisch praktijkschoolonderwijs in Nederland. Deelverslag 2: Explicitering en systematisering van kenmerken van het didactisch handelen.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwuniversiteit, Wageningen 1986.

Steen, A.M.J. van der, Kort Middelbaar Agrarisch Onderwijs in Nederland. Deelverslag 1: Stand van zaken.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwuniversiteit, Wageningen 1986.

Vries, A.Ph. de, Onderzoekwijzer voor het landbouwonderwijs. Verslag van een probleemverkenning en aanzet voor de programmering van onderzoek en ontwikkelingswerk voor het agrarisch onderwijs.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwuniversiteit, Wageningen 1987.

Steen, A.M.J. van der, Kort Middelbaar Agrarisch Onderwijs in Nederland. Deelverslag 2: Systematisering en analysering van kwantitatieve en kwalitatieve leerlinggegevens, schooljaar 1986-1987.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwuniversiteit, Wageningen 1987.

Blom, J.J.C., Hartog, R.J.M., Computers en Informatietechnologie in het agrarisch onderwijs (CITAO). Deelverslag 1: Een stand van zaken met betrekking tot computers en informatietechnologie in het agrarisch onderwijs.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwuniversiteit, Wageningen 1988.

Kristensen, D.M., Lerarenopleidingen Agrarisch Onderwijs in Nederland. Deelverslag 2: Recente ontwikkelingen; onderzoek naar kwaliteiten van docenten.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwuniversiteit, Wageningen 1988.

Kingma, R., Didactiek Agrarisch Praktijkschoolonderwijs in Nederland. Deelverslag 3: MAS- en HAS-leerlingen over praktijkweken.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwuniversiteit, Wageningen 1988.

Steen, A.M.J. van der, Agrarische Opleidingscentra in Nederland. Deelverslag 1: Uitgangspunten voor de bevordering van de onderwijskwaliteit.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwuniversiteit, Wageningen 1988.

Bijlmakers, L., Meijers, J.L., Agrarisch cursusonderwijs: achtergronden en deelname.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwuniversiteit, Wageningen 1989.

Vries, A.Ph. de, Een kwarteeuw agrarisch leerlingwezen. De velerlei invloeden op de inrichting en de omvang van de drie agrarische leerlingstelstels.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwuniversiteit, Wageningen 1989.

Vries, A.Ph. de, Afkijken geboden. Ervaringen van consulenten, praktijkopleiders, directeuren en vakexaminatoren met de praktijkopleiding in het agrarisch leerlingwezen.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwuniversiteit, Wageningen 1990.

Bergeijk, J. van, Bor. W. van den, Leeuwis, A. (red.), Agrarisch Onderwijskundig Onderzoek in ontwikkeling.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwuniversiteit, Wageningen 1990.

Beijaard, D., Docent nieuwe stijl: ideaal of werkelijkheid? Bijdrage uit het veld aan de profilering van het leraarsberoep in het agrarisch onderwijs.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwuniversiteit, Wageningen 1992.

Klink, M.R. van der, Uit de startblokken: een onderzoek naar de onderwijs-vernieuwingen van de agrarische opleidingscentra.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwuniversiteit, Wageningen 1993.

ISBN 90-6754-276-8