

SCHOOL

**IK WIL BEST
WEL WAT LEREN**

**MAAR IK BEN
GEEN
DOM SPONSJE**

Loesje

**Strategisch plan voor de
Hogeschool van Amsterdam**

1999-2005

concept 3.0

TVA developments by
Ton van Asseldonk
Juni 1999
R99-411

Inhoudsopgave

0. Managementsamenvatting

1. Van missie naar strategie

- 1.1 Introductie
- 1.2 Strategische principes
- 1.3 De missie
 - 1.3.1 “Leren leren” en “student centraal”
 - 1.3.2 Lokale verankering
 - 1.3.3 Bedrijfsmatig functioneren

2. De externe context

- 2.1 Groeiende vraag naar kennis
- 2.2. Verschuiving van aanbod- naar vraaggericht onderwijs
- 2.3 Onderwijsbeleid: van capaciteit naar resultaat

3. Stakeholder interactie

- 3.1 De student als “regisseur” van eigen leerprocessen
 - 3.1.1 U vraagt, wij draaien?!
 - 3.1.2 Vormen van differentiatie
 - 3.1.3 Onderwijs als oplossingsruimte
 - 3.1.4 Betekenis van informatie- en communicatietechnologie
- 3.2 De docent als coach/begeleider
- 3.3 Het regionale beroepenveld

4. Procesevolutie in dynamische interactieprocessen

5. Procesaccounting

- 5.1 Algemene karakterisering van procesprestatie
- 5.2 Specifieke procesprestaties

6. De strategische agenda

- 6.1 Center of excellence “leren leren”
- 6.2 Dubbele verankering lokale beroepenveld:
Concurrentiestrategie offensief en defensief

7. Financieel kader

8. Klaar voor de start?

- 8.1 Verslechtering van markt-/concurrentiepositie
- 8.2 Rendementen matig
- 8.3 “Student centraal” en “leren leren”: voorsprong in denken, onvoldoende in doen
- 8.4 Onvoldoende sturing op prestatie
- 8.5 Lokale verankering onvoldoende sterk

9. Prioriteiten voor de korte termijn

- 9.1 Vergroten van het marktaandeel
- 9.2 Bewerkstelligen van rendementsverbeteringen
- 9.3 De korte termijn focus
 - 9.3.1 Locatie/bereikbaarheid & “Kleine kwaliteit”
 - 9.3.2 Voeren van een assortimentsbeleid
 - 9.3.3 Opleidingskwaliteit
 - 9.3.4 Marketing communicatie/promotie verbeteren

Managementsamenvatting

Het meerjarenplan 1997-2000, is na een intensieve voorbereiding door college van bestuur, staf en instituten in 1996 afgerond. Als stuurmiddel voor het management biedt dit de komende jaren concreet houvast voor het realiseren van de gestelde doelstellingen en voor de medewerkers is het een belangrijk oriëntatiemiddel. De volgende prioriteiten zijn geformuleerd:

- het centraal stellen van de student: de Hogeschool wil de omslag maken van een aanbodgerichte naar een vraaggerichte organisatie;
- het invoeren van het “leren leren” concept: de aard van het onderwijs dient niet meer primair gericht te zijn op kennisoverdracht, maar op het zelfstandig leren van de student;
- het nastreven van een toonaangevende positie van de Hogeschool in de regio: hoewel de naamsbekendheid van de Hogeschool redelijk goed is, neemt zij in de regio nog niet de positie in die past bij de aard van het werk en de omvang van de instelling;
- streven naar een bedrijfsmatige manier van werken.

Deze ambitie dient gestalte te krijgen in een omgeving die in meerdere opzichten onvoorspelbaarder en heterogener wordt. Zo is er sprake van een afnemende halfwaarde van kennis, waardoor de snelheid waarmee kennis ververst dient te worden zal toenemen. Daarnaast zal de toegang van kennis min of meer onbeperkt toegankelijk worden, hetgeen we met name te danken hebben aan de ongekende mogelijkheden van de informatie- en communicatietechnologie. Op de tweede plaats verandert de positie van studenten. Door demografische ontwikkelingen en versterkt door de concurrentie tussen het HBO en het wetenschappelijk onderwijs verandert de markt van aanbodgedreven naar vraaggedreven. Tenslotte is de positie van de overheid in beweging. We krijgen te maken met een situatie dat de resultaatverantwoordelijkheid bij de HBO-instellingen komt te liggen. Als gevolg van de afnemende financiering dient men rekening te houden met een geringere financiële armslag.

Tegen deze achtergrond is een strategisch traject gestart, waarbij men niet voorbij kan gaan aan de aard van de Hogeschool als professionele dienstverlenende organisatie en haar onderscheiden stakeholders, te weten de regionale beroepsomgeving, de studenten en de docenten. Tussen deze drie stakeholders spelen drie kernprocessen een rol:

- het onderwijsproces (dit is het primaire proces); het gaat hier om de relatie tussen docent-student;
- de interactie tussen student en lokale beroepsomgeving;
- de interactie tussen docent en lokale beroepsomgeving.

De hogeschool zelf is de hoeder van deze driedelige belangencoalitie. Door middel van bestuurlijk gedrag en de ontwikkeling van faciliteiten en infrastructuur kan zij een groei-ontwikkeling bevorderen en de continuïteit van deze coalitie bewaken. Daarbij zal de Hogeschool als instelling zich steeds minder primair richten op kennisoverdracht, maar zal eerder regisseur worden van een networked structure, erop gericht om voor zowel studenten als docenten kennis te veredelen.

Dit betekent concreet dat op de eerste plaats het onderwijsproces, op een gedefinieerd aantal punten differentiatie kent die meer en meer vanuit de student kan worden gestuurd, gericht op de ontwikkeling van het lerend vermogen. We onderscheiden een onderwijsoplossingsruimte die drie dimensies kent:

- differentiatie naar plaats en tijd;
- differentiatie naar meer inhoud;
- differentiatie naar interactiviteit;

Daarnaast zal de beroepsomgeving een sterkere rol gaan spelen, zowel inhoudelijk als met betrekking tot inkomensverwerving. Als gevolg zal de rol van de docent zich meer en meer ontwikkelen van aanbieder van kennis richting een hoogwaardige regisseur van kennisverwervingsprocessen.

In de toekomst zal de variabiliteit en het onderscheidend vermogen van de Hogeschool van Amsterdam gelegen zijn in de manier waarop zij de kennisoverdracht richting de student gestalte weet te geven, vanuit de behoefte van de student. Het is derhalve van eminent belang op langere termijn de initiatieven op het terrein van "leren leren" met kracht voort te zetten. In dit kader speelt zowel de rolverandering van docenten als het meetbaar maken van het primaire proces een rol van betekenis. Daarnaast staat de verankering in het lokale beroepenveld van zowel docent als student centraal; vanuit het oogpunt van de nog steeds sterke regionale gebondenheid van studenten en de mogelijkheden van kwantitatieve en kwalitatieve feedback.

Echter geconstateerd moet worden dat de randvoorwaarden, om deze ambitie gestalte te geven, onvoldoende zijn ingevuld. De Hogeschool dreigt te vervallen in een negatieve spiraal, welke aanleiding geeft op korte termijn een aantal prioriteiten te formuleren, om te verzekeren dat de randvoorwaarden voor het voorgenomen beleid gerealiseerd worden.

Op korte termijn is het dringend noodzakelijk het verlies van marktaandeel in een groot aantal instituten om te buigen in groei. Enerzijds door significante rendementsverbeteringen in de instroom, anderzijds door versterking van de marketingpropositie gericht op instroom. In dat laatste kader is het van belang kwalitatieve tekortkomingen in de opleidingen te repareren, hetzelfde geldt ten aanzien van de zaken die van doen hebben met de zogeheten "kleine kwaliteit". Een actieve en alerte houding met betrekking tot het opnemen van nieuwe opleidingen in het assortiment zal gezien de toenemende concurrentie tussen de instellingen een grote rol van betekenis gaan spelen. Tenslotte zal het in een aantal gevallen noodzakelijk kunnen zijn de intensiteit en de effectiviteit van de marktcommunicatie op te voeren. De situatie zal per instituut verschillen en op instituutsniveau zal geanalyseerd moeten worden welk aspect op korte termijn de meeste aandacht zal vergen.

1. Van missie naar strategie

1.1 Introductie

In 1996 heeft de Hogeschool van Amsterdam een meerjarenplan voor de periode 1997-2000 voor de instelling vastgelegd. Het plan van aanpak bevat een uitwerking van de missie van de Hogeschool in een aantal kerndoelen, alsmede de vertaling daarvan op hoofdlijnen. Daarnaast een verzameling actieplannen op afdelingsniveau, waarin inhoud aan deze bedoelingen wordt gegeven. Dit plan van aanpak is tot stand gekomen na een brede voorbereiding binnen de organisatie en bezinning op de betekenis van de geformuleerde missie in de concrete praktijk van de onderwijsorganisatie.

Hoewel dit plan niet los gezien kan worden van de externe context waarin HBO-instellingen in het algemeen, en de Hogeschool van Amsterdam in het bijzonder, zich moeten ontwikkelen, is het plan toch vooral gevoed vanuit een interne bezinning. Het bevat nog weinig concrete elementen die voortkomen uit de dynamiek met de buitenwereld en een concrete standpuntbepaling in relatie tot deze buitenwereld. In deze buitenwereld doen zich echter bij voortdurende zowel kansen als bedreigingen voor, waarop de Hogeschool op enigerlei wijze zal moeten reageren. En met name ten aanzien van de vraag hoe deze interne ambitie in de concrete realiteit van alledag gestalte moet krijgen, bevat het plan van aanpak bestuurlijk nog onvoldoende aanknopingspunten.

Toch kan en wil de Hogeschool zich niet onttrekken aan deze externe ontwikkelingen, enerzijds vanuit haar ambitie om een prominente rol te spelen in het realiseren van kwalitatief hoogwaardig hoger beroepsonderwijs in Nederland, anderzijds vanuit de noodzaak om zowel defensief als offensief haar relatie in het externe krachtenveld gestalte te geven.

Zo is de rol van de overheid in relatie tot het HBO-onderwijs bij voortdurende in beweging, en niet altijd op een even consistente manier. Zo zijn er ook bewegingen, zowel in de omvang van de studentenpopulatie (waaruit het HBO in zijn algemeenheid, en de Hogeschool van Amsterdam in het bijzonder, haar studenten betreft) als in de verdeling van deze populatie over het hoger beroepsonderwijs en het wetenschappelijk onderwijs. Ook op de arbeidsmarkt doen zich belangrijke ontwikkelingen voor. Ontwikkelingen die enerzijds van invloed zijn op de potentiële beroepsmogelijkheden van afgestudeerden van de instelling, doch anderzijds ook bepalend zijn voor het vermogen om in concurrentie op de markt voldoende kwalitatief hoogwaardig personeel (zowel onderwijsgevend als ondersteunend) aan te trekken.

Hoger beroepsonderwijs richt zich op de beroepspraktijk. Het voorbereiden op de beroepspraktijk kan derhalve geen gestalte krijgen zonder een nadrukkelijke en voortdurende interrelatie met het relevante beroepenveld (bedrijfsleven, non-profit organisaties en overheidsinstellingen), waarvoor binnen de instelling wordt opgeleid. Ook op dit terrein zijn tal van bewegingen gaande die tot consequenties en effecten in de positionering van de Hogeschool van Amsterdam zouden moeten en kunnen leiden.

En tenslotte zijn er ontwikkelingen die het onderwijsproces zelf raken. Enerzijds de verkortende halfwaardetijd van kennis, anderzijds de toenemende kennisintensiteit van onze economie, alsmede nieuwe opvattingen over de procesmatige aspecten van kennisverkrijging en -overdracht leiden ook tot consequenties in de bedrijfsvoering van de Hogeschool van Amsterdam.

Met handhaving van de missie betekent dit dat de omgeving waarin deze missie gestalte gegeven moet worden, bij voortdurende verandering is en derhalve voortdurend bestuurlijke en operationele besluitvorming van de Hogeschool vraagt.

Hoewel de voorspelbaarheid van deze ontwikkelingen niet op alle fronten even groot is, en elk beleid een belangrijke mate van flexibiliteit en adaptiviteit zal moeten hebben om zich dynamisch aan te passen aan de ontwikkelingen die zich extern voordoen, is er toch behoefte ontstaan aan een betere vertaling van de consequenties van missie en ambitie in deze veranderende externe omgeving.

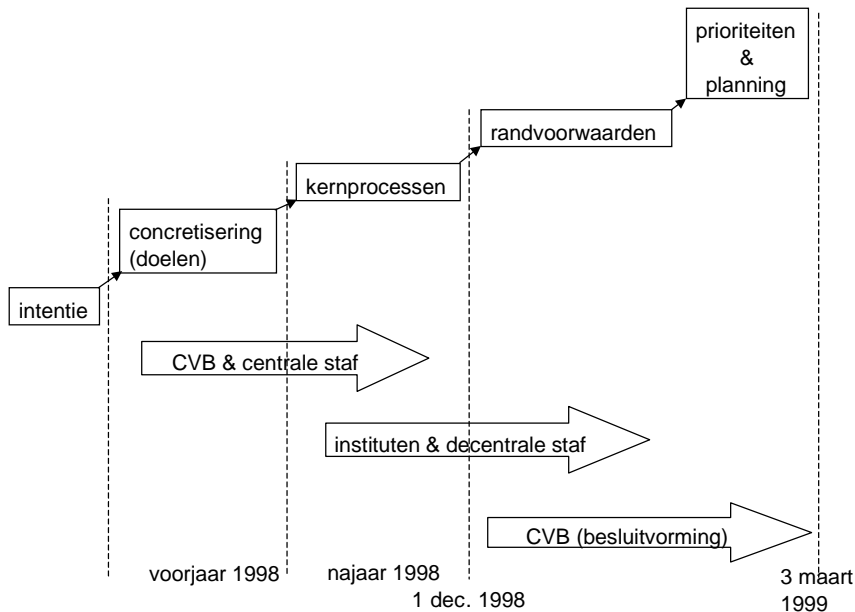
Deze behoefte is aanleiding geweest om een traject te starten dat moet leiden tot een strategisch plan voor de Hogeschool van Amsterdam. Een strategisch plan, dat:

- recht doet aan de aard van een instelling voor hoger beroepsonderwijs als professionele dienstverlenende organisatie (en daarmee de noodzakelijke motivatie, betrokkenheid en perspectief voor medewerkers creëert) zonder te vervallen tot een sterk gedecentraliseerde structuur die willekeurig voortbewogen wordt op de krachten van de externe omgeving;
- inzicht geeft in de onderliggende veranderingskrachten in de omgeving, zodat de Hogeschool hierop kan anticiperen en als het ware "met de wind kan meezeilen";
- de geformuleerde missie vertaalt in prioriteiten voor de korte en de lange termijn als bakens voor de besturing van de organisatie in haar strategische ontwikkeling.

Het strategisch traject is opgedeeld in een aantal stappen, weergegeven in figuur 1. Als startpunt geldt het meerjarenplan 1997-2000, dat de Hogeschool van Amsterdam na een intensieve voorbereiding heeft afgerond in 1996. Vanuit de intentie geformuleerd in het meerjarenplan hebben vervolgens gesprekken tussen College van Bestuur en centrale staf geleid tot een concretisering van doelen en de formulering van een aantal kernprocessen. Het gaat hier met name om het uitruilproces van equivalenten tussen zowel studenten, medewerkers als wel het lokale beroepenveld. De strategie moet recht doen aan deze drie partijen.

De uitruilprocessen tussen deze drie partijen zijn vervolgens groepsgewijs uitgewerkt door instituten en decentrale staf. Zij onderkennen dat een aantal randvoorwaarden van onmiskenbaar belang is, om de missie en de daarmee samenhangende ambities waar te maken. Uit deze gesprekken kan geconcludeerd worden, dat de randvoorwaarden, zowel kwantitatief als kwalitatief, momenteel onvoldoende zijn ingevuld en dreigen te vervallen in een negatieve spiraal (uitkomsten van de bijeenkomst 1 december '98).

Dit heeft aanleiding gegeven op korte termijn een aantal prioriteiten te formuleren, om te voorkomen dat het voorgenomen beleid uitgehold wordt (uitkomst van de bijeenkomst van 3 maart 1999).



Figuur 1: Het strategisch proces

In dit rapport zijn de resultaten en inzichten die voortgekomen zijn uit de verkenning van dit vraagstuk, alsmede de daaruit te trekken conclusies neergelegd. Getracht is in de confrontatie tussen enerzijds de missie en ambitie van de Hogeschool, en anderzijds de interpretatie van de externe ontwikkelingen, te komen tot een coherent en consistent beleidsmatig en operationeel kader, dat zowel houvast geeft voor bestuurlijke besluitvorming, als (op operationeel niveau) richting geeft aan de ambities en inspanningen van de diverse geledingen in de organisatie op weg naar de geambieerde toekomst.

1.2 Strategische principes

Gegeven de aard van de organisatie als professionele dienstverlener en de eerder toedienende afnemende onvoorspelbaarheid van externe ontwikkelingen (zie hoofdstuk 2) kan de creatie van een strategisch plan voor de Hogeschool geen activiteit van conventionele strategische planning zijn. Immers, een dergelijke methodische planning veronderstelt voldoende zekerheid ten aanzien van de externe en interne omstandigheden ten einde op basis daarvan concrete plannen te maken om de in de missie geformuleerde doelstellingen in de praktijk daadwerkelijk gestalte te geven. In een externe omgeving waarbij de snelheid van verandering groter is dan het aanpassingsvermogen van de organisatie (hetgeen voor vrijwel alle moderne organisaties het geval is), laat de toekomst zich niet construeren, en zal de ontwikkeling van een strategisch plan zich veel sterker moeten concentreren op de vormgeving van processen en bedoelingen, dan op het formuleren van concrete actieplannen.

Deze noodzaak wordt versterkt door een aantal verschuivingen, welke uitvoerig worden beschreven in hoofdstuk 2 van dit rapport. De overheid begint zich in toenemende mate te gedragen als resultaatsfinancier, waarbij de risico's ten aanzien van het te realiseren resultaat, ook in economische zin, bij de Hogeschool komen te liggen. Daarnaast treden er verschuivingen op in de respectievelijke stakeholders van de Hogeschool van Amsterdam. De positie van de student verandert geleidelijk. De situatie is voor veel studierichtingen omgeslagen van een aanbiedersmarkt naar een vragersmarkt, met daadwerkelijke concurrentie tussen de HBO-instellingen onderling als gevolg. Tevens constateren we dat studenten bewuster keuzegedrag vertonen. Daarnaast hebben zich aan de personele zijde een aantal belangrijke veranderingen voltrokken. De positie van docenten moet het langzamerhand steeds meer ontgelden, zowel wat betreft de status als de honorering. En tenslotte is ook het beroepenveld op alle fronten in beweging.

Een strategie die niet tegelijkertijd goed is voor studenten én medewerkers én bedrijfsleven onder deze omstandigheden is gedoemd te mislukken. Voor een uitgebreide omschrijving van de stakeholder interactie wordt verwezen naar hoofdstuk 3.

Een ander aspect dat een planmatige procedurele invulling van strategisch plan verhindert, is gelegen in de relatieve grootte en impact van de Hogeschool van Amsterdam binnen het geheel van de HBO-opleidingen. Als gevolg van deze omvang en betekenis zijn de bewegingen van de Hogeschool van Amsterdam mede van invloed op de ontwikkeling van de HBO-sector in Nederland en betekent dit, dat deze omgeving alleen al verandert door de activiteiten van de Hogeschool zelf.

Een goed voorbeeld hiervan is de samenwerking tussen de UVA en de Hogeschool, welke afspraken het op dualisme gerichte beleid van het Ministerie van Onderwijs doorkruisen, zonder dat dit Ministerie in staat of bereid lijkt te zijn hiertegen daadwerkelijk actie te ondernemen. Een tweede voorbeeld kan gevonden worden in de relatieve herwaardering die over de afgelopen jaren heeft plaatsgevonden tussen HBO- en WO-opleiding. Door een professionalisering van het HBO, en een sterkere bezinning op effectiviteit en efficiency van opleiding en organisatiestructuren, heeft zowel in het beroepenveld als bij de studenten het HBO aan aantrekkingskracht gewonnen, en is haar concurrentiepositie ten opzichte van het wetenschappelijk onderwijs verbeterd. Deze verschuiving is vervolgens weer betekenisvol voor de aantrekkingskracht die instellingen van hoger onderwijs op de studentenmarkt en op het bedrijfsleven uitoefenen.

Tegen deze achtergrond is voor de ontwikkeling van de strategie voor de Hogeschool van Amsterdam niet gekozen voor een traditionele SWOT-achtige benadering (Ansoff, 1960's, Porter 1980's). Een nieuwe en andere benadering is nodig om recht te doen aan de aspecten die hierboven genoemd zijn. Een benadering waarbij de eigen positie van de Hogeschool van Amsterdam als uitgangspunt geldt bij de strategieformulering. Strategen als Prahalad (1990) formuleren dit door te stellen dat organisaties niet afhankelijk zijn van de omgeving waarin zij acteren, doch dat zij in belangrijke mate hun eigen toekomst gestalte kunnen geven vanuit hun "strategic intent".

Met andere woorden, de ontwikkeling van instellingen als de Hogeschool van Amsterdam is een interactief, dynamisch proces, waarbij de omgeving niet onafhankelijk verondersteld kan worden van het gedrag van de instelling zelf. Er is een voortdurende wederzijdse beïnvloeding tussen beide dynamische systemen. Strategie en strategieontwikkeling voor instellingen met deze karakteristiek is dan ook eerder het vormgeven van een evolutieproces dan het construeren van een soll-situatie.

1.3 De missie

In 1996 heeft de Hogeschool van Amsterdam een meerjarenplan voor de periode 1997-2000 voor de instelling vastgelegd. Het plan van aanpak bevat een uitwerking van de missie van de Hogeschool in een aantal kerndoelen, alsmede de vertaling daarvan op hoofdlijnen. Daarnaast een verzameling actieplannen op afdelingsniveau, waarin inhoud aan deze bedoelingen wordt gegeven. Dit plan van aanpak is tot stand gekomen na een brede voorbereiding binnen de organisatie en bezinning op de betekenis van de geformuleerde missie in de concrete praktijk van de onderwijsorganisatie.

De missie bevat een aantal kernpunten:

- student centraal;
- leren leren;
- lokale verankering;
- bedrijfsmatig functioneren.

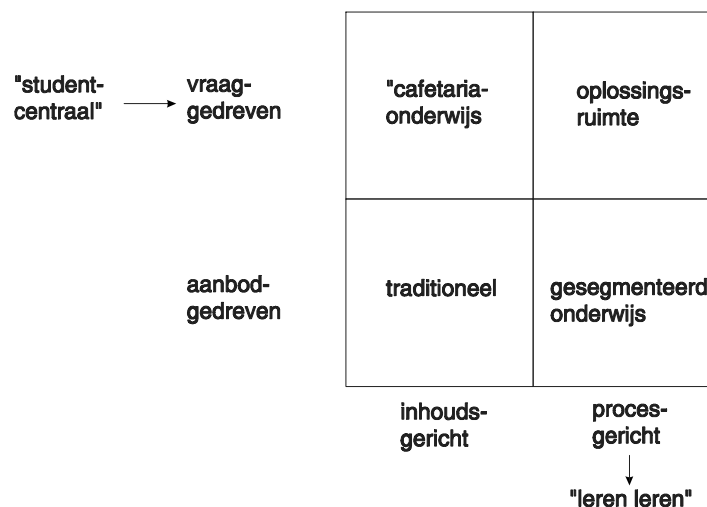
Deze vier aspecten vormen het hart van de ambitie van de Hogeschool, en deze wil zij de komende jaren stap voor stap in de praktijk gestalte geven. De te formuleren strategie zal derhalve niet alleen recht moeten doen aan deze ambitie, doch zal met name de vertaling van deze ambitie naar realisatie betreffen. Het is derhalve van groot belang de betekenis van deze ambities wat nader uit te werken alvorens op basis daarvan na te denken over lijnen van strategische keuze en implementatie.

1.3.1 *“Leren leren” en “student centraal”*

Deze twee dimensies van de missie kunnen niet geheel los van elkaar gezien worden, hoewel zij wel twee onderscheiden aspecten van de optiek op het onderwijsproces vertegenwoordigen. Waar “leren leren” de keuze markeert tussen inhoudsgericht en procesgericht onderwijs, markeert de keuze voor student centraal de keuze voor een vraaggedreven in plaats van een aanbodgedreven vorm van onderwijs (zie figuur 2). Door combinatie van deze twee dimensies in een matrix, ontstaat een viertal fundamenteel verschillende vormen voor inrichting van het onderwijsproces. De combinatie van aanbodgedreven en inhoudsgericht is het onderwijs zoals wij dit traditioneel kennen. Niet de student, maar de docent bepaalt wat er gedoceerd wordt, afgeleid van de inhoudelijke kennis die de student als onderdeel van het curriculum dient te verwerven. Niveau, vorm en omvang worden afgestemd op het gemiddelde van de groep, en de toetssteen voor succes is de vraag of aan het einde van het traject de bedoelde inhoud daadwerkelijk op de student is overgebracht. Eén en ander te verifiëren door middel van een inhoudelijke toets van enigerlei vorm.

Deze “one size fits all”-benadering van onderwijs blijkt veelal in de praktijk slecht aan te sluiten bij de verschillen binnen een studentenpopulatie. Dit zowel qua inhoud en behoefte aan snelheid, als de aansluiting van de onderwijsvorm bij de specifieke leefsituatie. Als gevolg hiervan ontstaan er verschillende vormen van onderwijs, gesegmenteerd naar onderscheiden doelgroepen. In feite wordt dezelfde inhoud overgedragen, doch de inrichting van het onderwijs komt meer tegemoet aan de uitgangspunten en behoeften van de onderscheiden doelgroepen: voltijd- versus deeltijdstudenten, combinaties van werken en studeren, uitsplitsing van opleidingen naar specialisatie, etc.

Op de andere as van figuur 2 zijn er vormen van onderwijs denkbaar, waarbij de inhoud niet zozeer door de aanbieder bepaald wordt, maar door de student zelf. Op deze wijze ontstaat een vorm van cafeteria-onderwijs, waarbij de student zelf zijn



Figuur 2: "Leren leren" & "Student centraal"

curriculum samenstelt en inhoudelijk zo goed mogelijk aan laat sluiten bij zijn actuele behoefte aan kennis. De Open Universiteit vervult voor veel studenten deze doelstelling, waar zij slechts enkele vakken volgen en niet tot doel hebben het volledige curriculum met goed resultaat af te ronden. Echter niet alleen bij aanvullend onderwijs, doch ook bij het reguliere onderwijs komen we deze vorm tegen als keuzevakken binnen een curriculum, waarbij de student zelf binnen zekere grenzen de inhoud die hij wil verwerven kan kiezen. In tegenstelling tot de "leren leren"-dimensie richt de variabiliteit zich met name op de inhoud van het onderwijs en niet zozeer op de vorm van het overdrachtsproces.

De gelijktijdige keuze voor "student centraal" en "leren leren" betekent in feite, dat de Hogeschool van Amsterdam met deze beide dimensies tegelijkertijd geconfronteerd wordt. Dit betekent dat zowel de inhoud tot op zekere hoogte variabel wordt (afhankelijk van de behoefte van de individuele student) als ook de vorm in belangrijke mate door de student bepaald moet kunnen worden. Het combineren van vrijheidsgraden op beide fronten leidt al heel snel tot een schier oneindig keuzeprocess waarvoor de student zich geplaatst ziet, en door de bomen het bos niet meer ziet.

De gelijktijdige keuze voor deze beide aspecten als onderdeel van de missie van de Hogeschool, vergt een nauwkeurige bezinning op de vraag hoe enerzijds de beoogde vrijheidsgraden naar beide gezichtspunten voor studenten kunnen worden gerealiseerd, terwijl zij toch de bestuurbaarheid en oriëntatie op de inrichting van het onderwijstraject op een zodanige wijze kunnen behouden, dat zij effectief in staat zijn hun eigen opleidingsplan te sturen.

Dit impliceert tevens dat met het groeien van de ervaring van de betreffende student ook het aantal mogelijkheden naar verdere differentiatie kan groeien. Overdifferentiatie aan het begin van het studietraject leidt tot desoriëntatie, een te beperkte differentiatie aan het einde van het traject leidt tot het nodeloos conditioneren van de behoeften van de betreffende student. Het is als leren spelen met Lego-blokken. Als klein kind begin je met grote felgekleurde, maar enigszins ongenuanceerde blokken en geleidelijk aan, op basis van ervaring, evolueren we naar het spelen met de verfijnde structuur van Technisch Lego. Nog anders gezegd, het gestalte geven van deze vrijheidsgraden vergt de creatie van een oplossingsruimte waarbinnen de student zijn eigenheid en dominantie kan manifesteren.

Het dimensioneren en besturen van deze oplossingsruimte is echter een zaak van de instelling. De keuzes die zij maakt beperken de positionering ten opzichte van de studenten- en de beroepenmarkt. Gegeven het feit dat een veelheid van beroepsopleidingen in eindtermen genormeerd zijn, ligt de inhoud die in het curriculum verworven dient te worden redelijk vast. Dit onverlet de mogelijkheden van een grotere inhoudelijke diepgang door het in de eindtermen vastgelegde minimum.

De variabiliteit en het onderscheidend vermogen van de instelling ligt derhalve niet zozeer op de uitzonderlijke kwaliteit van de inhoud, maar op de specifieke wijze waarop zij de overdrachts- en kennisverwervings-processen naar de student gestalte weet te geven, in aansluiting op de specifieke behoeften en wensen van deze student. De toegankelijkheid voor de individuele student van de inhoud komt dus centraal te staan, en daarmee ook de noodzaak voor medewerkers om kritisch naar hun eigen functioneren als onderdeel van dit proces te kijken. Inhoud is weliswaar minder van belang voor onderscheidend vermogen, maar blijft van essentieel belang voor de handhaafbaarheid van de opleiding. Op dezelfde wijze als in de product- en dienstenmarkt het geval is, zal kwaliteit van inhoud een sine qua non zijn. In golftermen gesproken: het is de "Greenfee" om aan de wedstrijd mee te mogen doen, maar de wedstrijd moet dan nog beginnen.

Mutatis mutandis impliceert dit, dat er een zeer fundamentele wijziging zal optreden in de positie van met name de docenten. Waar zij historisch, en tot op dit moment, gezien werden als drager van kennis die op studenten moest worden overgebracht, zal voor een dergelijk soort onderwijsproces niet een inhoudelijk onderscheidend vermogen, maar met name het procesregisserend vermogen van fundamenteel en onderscheidend belang worden. Andersom geredeneerd, waar kennis niet meer het onderscheidend vermogen van de instelling vormt, doch de instelling wel state-of-the-art kennis beschikbaar moet hebben binnen de context van de kennisverwervings-processen, betekent dit dat de instelling in toenemende mate gebruik zal moeten maken van elders ontwikkelde inhoudelijke kennis als basis voor de kennisverwervingsprocessen.

Nog anders gezegd, waar nu de tijd van docenten in het creëren van inhoud gaat zitten, zal straks de energie van docenten in vormgeving en besturing van kennisverwervingsprocessen moeten gaan liggen. Met andere woorden, een evolutie van inhoudelijke expert naar procesregisseur, van vakmatige autoriteit naar opleidingsadviseur.

Deze verschuiving is zowel qua zelfbeeld, qua loopbaanperspectief, als qua persoonlijke kwaliteit uiterst ingrijpend. Het is niet te verwachten dat al diegenen die uitstekend in de oude docentenrol functioneerden ook automatisch over de kwaliteiten beschikken om deze nieuwe functie met de vereiste kwaliteit in te vullen. Deze onzekerheid kan potentieel een belangrijke defensieve kracht oproepen, die de evolutie van de instelling naar deze nieuwe situatie zou kunnen blokkeren. Het is zeer wel in te zien hoe een combinatie van “leren leren” en “student centraal” het belang van de individuele student dient, en daarmee de aantrekkelijkheid van de instelling voor potentiële studenten vergroot, het is echter nog verre van triviaal hoe deze beweging ook kan leiden tot een perspectief voor medewerkers dat voldoende trekkracht biedt als tegenwicht ten aanzien van de toekomstige rol van het onderwijzend personeel. Op dit aspect zal in hoofdstuk 3 uitvoerig worden teruggekomen.

Toch is ook de relatie met de student in een dergelijke nieuwe context niet helemaal vanzelfsprekend. De gedachte zou mogelijk post kunnen vatten, dat een relatie tussen de student en de instelling een relatie wordt van “U vraagt en wij draaien”. Dit miskent dat “student centraal” betekent dat er, stap voor stap, een steeds duidelijkere relatie begint te ontstaan tussen wat de student wil en de organisatie kan. De instelling heeft ook zelf een nadrukkelijke keuze te maken ten aanzien van de bandbreedte waarin zij de beweeglijkheid voor de student wil creëren, en zal met name ook in de interactie tussen medewerkers en studenten de dominantie en zelfstandigheid van de student moeten erkennen. Indien “student centraal” een intensivering van de afhankelijkheidsrelatie van de student ten opzichte van de docent betekent, komt de docent in een rol van comfortabele onmisbaarheid en wordt de student in onvoldoende mate gestimuleerd deze dominantie ook vanuit een nadrukkelijke eigen verantwoordelijkheid te accepteren.

De relatie tussen de student en de onderwijsgevende dient zich niet te ontwikkelen tot een relatie van eenzijdige afhankelijkheid, maar tot een relatie van betekenisvolle gelijkwaardigheid en eigen verantwoordelijkheid.

1.3.2 Lokale verankering

Als uitvloeisel van haar missie streeft de Hogeschool van Amsterdam een sterke lokale verankering na. Deze regionale verankering is voor de Hogeschool in twee aspecten van belang. Het eerste argument is het “thuismarkt-argument”. Voor elke organisatie die in een marktverhouding met haar omgeving acteert is het van belang voldoende verankering in de lokale markt te hebben. Immers, een sterke positie op de lokale markt biedt de organisatie een intensieve en continue terugkoppeling over haar positie, zowel in kwantitatief als kwalitatief opzicht. Daarnaast, door de verankering in de lokale omgeving is zij beter in staat talent uit haar omgeving aan te trekken, c.q. studenten daadwerkelijk uitzicht te geven op een voor hen relevante beroepsomgeving.

Gegeven het belang van hoger beroepsonderwijs is het sowieso ondenkbaar dat de Hogeschool een sterke kwalitatief onderscheidende positie in het Nederlandse HBO-landschap zou innemen, zonder dat deze positie en reputatie ook anderszins in de groot-Amsterdamse regio tot expressie zouden komen.

Een tweede argument is verbonden met de vaak regionaal georiënteerde keuze van studenten voor de instelling waar zij gaan studeren. Onverlet de sterk verbeterende informatievoorziening naar studenten over verschillen tussen instellingen en opleidingen en niet tegenstaande de toenemend kritische, zelfbewuste houding van studenten ten aanzien van de studiekeuze, is nog steeds regionale gebondenheid één van de belangrijkste determinanten voor de keuze van de student. Deze overheersende invloed van geografische nabijheid dient echter te worden gezien in de context van een nog zeer gebrekkig onderscheidend vermogen van HBO-instellingen ten opzichte van elkaar. Immers, als het onderscheidend vermogen c.q. de perceptie van dit onderscheidend vermogen bij studenten gering is, en met name de financiering van de opleiding het vaak onaantrekkelijk maakt om zelfstandig te gaan wonen, zal dit laatste argument al snel doorslaggevend zijn in de keuze van de plaats van de studie. Naarmate echter het onderscheidend vermogen van de instelling toeneemt, en daarmee de keuze voor de instelling een bewustere keus op basis van onderscheidende kwaliteit wordt, zal geleidelijk aan het afstandsargument minder betekenisvol worden. Dit is vergelijkbaar met het prijsargument in retail-marketing. Bij gebrek aan onderscheidend vermogen is de prijs de dominante beslissingsfactor. Het blijkt echter zeer wel mogelijk te zijn onderscheidend vermogen in de kwaliteit van product of dienst om te zetten in een effectieve price premium.

Op dezelfde wijze zijn er indicaties dat ook opleidingen met een sterk en herkend onderscheidend vermogen, een sterkere bovenregionale aantrekkingskracht hebben dan instellingen die dit onderscheidend vermogen niet hebben. Denk bijvoorbeeld aan de hogere hotelscholen of bijvoorbeeld de aantrekkingskracht die probleemgestuurd onderwijs in Maastricht op grote groepen studenten uitoefent.

De term “regionaal” in deze zin dient dan ook gezien te worden als een expanderend universum, waarbij de regio in engere zin met name bepalend zal zijn voor de interactie met beroepsomgeving en voor het aantrekken van voldoende medewerkerstalent, doch waarbij bij succesvol beleid aantrekkingskracht op studenten geleidelijk aan een meer bovenregionale dimensie zou kunnen en moeten krijgen.

1.3.3 Bedrijfsmatig functioneren

Het geheel van voorgaande kwalitatieve ambities zal binnen de context van de missie gestalte moeten krijgen op basis van een bedrijfsmatig functioneren van de organisatie als geheel. Dit bedrijfsmatig functioneren heeft met name betrekking op het zo efficiënt mogelijk inzetten van resources van welke aard dan ook in het bereiken van de voorgaande kwalitatieve doelstellingen. Doch ook bedrijfsmatig in de zin van een gezonde financiële economische continuïteit en de wens om de organisatie door middel van resultaten en resultaatverantwoordelijkheid in plaats van inspanningsverantwoordelijkheid aan te sturen.

Het voorgaande is een interpretatie van het in het kader van een meerjarenplan geformuleerde missie van de Hogeschool, die in het vervolg van deze notitie gebruikt zal worden voor het uitwerken van de hoofdlijnen van strategie.

2. De externe context

In hoofdstuk 1 is reeds aangegeven, dat voor professionele dienstverlenende organisaties in onvoorspelbare omgevingen de traditionele manier van strategische planning eigenlijk ongeschikt is om tot de vaststelling van toekomstig strategisch beleid te komen. Toch kan ten behoeve van formulering van een strategie niet volledig voorbij gegaan worden aan de betekenisvolle bewegingen die in de externe context plaatsvinden. Immers, indien wij deze externe ontwikkeling als een krachtenveld zien, is het aanzienlijk makkelijker om in het strategisch beleid “met de wind mee te zeilen” dan, om in hetzelfde beeld te blijven, “tegen de storm op te moeten laveren”. In hoofdstuk 1 hebben we al kort stilgestaan bij die ontwikkelingen, dit hoofdstuk geeft een uitvoerige beschrijving.

2.1 Groeiende vraag naar kennis

Als gevolg van de afnemende halfwaarde tijd van kennis zal de snelheid waarmee kennis ververst moet worden aanzienlijk toenemen. Daarnaast, met name onder invloed van verbeterde communicatie- en informatie-uitwisseling (onder andere via Internet), zal de toegankelijkheid van de externe kennis, ook door de student zelf, dramatisch kunnen toenemen en geografisch nauwelijks nog beperkingen kennen. Deze bredere beschikbaarheid en toegankelijkheid van kennis zal er ook toe leiden, dat deze kennis, verpakt in cursussen en bouwstenen voor curricula, makkelijker en sneller beschikbaar komt, en met de hoeveelheid en kwaliteit waar intern nauwelijks meer tegen te concurreren zal zijn.

Deze ontwikkeling, en de noodzaak om binnen de Hogeschool de energie te verschuiven van inhoudscreatie naar professionele dienstverlening, betekent dat de afhankelijkheid van de Hogeschool van toeleveranciers van kennis in de toekomst zal toenemen. Het creëren van, en onderhouden van verbindingen op allerlei wijzen met behulp van allerlei technieken met deze kennisinfrastructuur, zal voor de Hogeschool voor de toekomst dan ook van sterk toenemend belang zijn. Voor een deel zal de Hogeschool daarbij op de open markt van aanbieders kunnen concurreren, voor een deel zal zij ook specifieke, en exclusieve verbindingen, kunnen leggen met aanbieders van zulke kennis. Een goed voorbeeld hiervan is de totstandkoming van de UHA, waarbij de Hogeschool van Amsterdam en de Universiteit van Amsterdam zich verbonden hebben in een exclusief samenwerkingsverband, welk samenwerkingsverband de Hogeschool van Amsterdam een “gateway” geeft naar de beschikbare kennis die op de Universiteit aanwezig is, teneinde deze kennis toegankelijk te maken in haar curricula.

Het gebruik van deze zich ontwikkelende mogelijkheden is niet slechts een kwestie van contracten en infrastructuur (bijvoorbeeld Internettoegang) doch met name een kwestie van mentaliteit en cultuur. Zolang er binnen de Hogeschool en met name de onderwijsgevenden een sterke fixatie op het zelf creëren en verzamelen van inhoud ligt, is de kans levensgroot aanwezig, dat de mogelijkheden die zich in deze ontwikkelende externe omgeving voordoen niet optimaal worden benut.

En daarmee de kans, dat er een volstrekt oneigenlijke, en ook improductieve competitie gaat plaatsvinden tussen het vermogen van de Hogeschool zelf om inhoud te creëren, en het vermogen van de veel grotere en rijker geschakeerde buitenwereld om deze inhoud tot stand te doen komen. Het maximaal gebruik maken van de mogelijkheden van deze toeleveringsomgeving zal tot een veel snellere kennisproliferatie kunnen leiden, uitzicht en aansluiting kunnen geven op de internationale ontwikkelingen op vakgebieden, en potentieel ook een bijdrage zijn in het combineren van werkervaring en leren voor zover deze toegankelijkheid van kennis gerealiseerd wordt middels contacten met bedrijven in de vorm van stages en afstudeeropdrachten.

2.2 Verschuiving van aanbod- naar vraaggericht onderwijs

Ook de positie van de student is op een betekenisvolle manier geleidelijk aan het veranderen. Als gevolg van demografische ontwikkelingen, en versterkt onder invloed van de concurrentie tussen HBO en wetenschappelijk onderwijs, is de situatie voor veel studierichtingen omgeslagen van een aanbiedersmarkt naar een vragersmarkt. Dit betekent dat HBO-instellingen daadwerkelijk moeten concurreren op de studentenmarkt, ten einde voldoende instroom voor de door haar gevoerde opleidingen te realiseren. Daarbij komt dat in toenemende mate studenten bewuster gaan kiezen voor de te volgen studierichting en instelling. Dit is onder andere het gevolg van ook bij hen een toenemende resultaatsdruk (tempobeurs, etc.), de algemene verkorting van de opleidingsduur en de steeds meer, en betere, vergelijkende informatie over onderscheiden studierichtingen bij de verschillende instellingen. Overigens zijn de uitkomsten van onderzoeken op dit punt niet eenduidig. Enerzijds lijkt de lokale nabijheid in het keuzegedrag van studenten voor de instelling nog steeds een sterk dominante rol te spelen, anderzijds zijn er ook onderzoeken die aangeven, dat daarnaast, en binnen de instelling, bij de keuze naar studierichting aspecten als hierboven beschreven een toenemende rol gaan spelen.

Het feit echter, dat deze bewegingen nog in beperkte mate doorwerken in het studentenkeuzegedrag is ongetwijfeld ook gelegen in de nog betrekkelijk geringe mate van onderscheidend vermogen die de HBO-instellingen ten opzichte van elkaar hebben. Op plaatsen waar dit wel zo is, bijvoorbeeld bij de Hotelscholen, of in de universitaire wereld met betrekking tot de positie van Maastricht op het terrein van probleemgestuurd onderwijs, is echter duidelijk, dat naar mate het onderscheidend vermogen toeneemt ook andere dan regionale aspecten in de keuze van studenten een uitdrukkelijke rol gaan spelen.

2.3 Onderwijsbeleid: van capaciteit naar resultaat

De positie van de overheid ten opzichte van het hoger beroepsonderwijs is de afgelopen jaren voortdurend in beweging geweest, en zal ook de komende jaren naar verwachting in beweging blijven.

Ook de afgelopen jaren kenmerkt zich het beleid van de overheid ten aanzien van het hoger beroepsonderwijs door verschuiving van capaciteitsfinanciering naar resultaatsfinanciering, waarbij de risico's van het te bereiken resultaat (het succesvol behalen van een HBO-diploma) in toenemende mate bij de hogeschool is komen liggen. Daarnaast streeft de overheid in haar beleid nadrukkelijk na het bereiken van een grotere financiële effectiviteit. Hoewel de middelen en opvattingen die met name het Ministerie van Onderwijs op dit punt koestert aanleiding zullen blijven geven tot veel discussies, kan er met enige zekerheid gezegd worden dat niet alle in het verleden genomen maatregelen even effectief zijn. Voor de toekomst zijn alle mogelijke scenario's denkbaar over de ontwikkeling van de optiek van het Ministerie van Onderwijs, doch het lijkt duidelijk dat het beleid een aantal hoofdlijnen zal kennen.

- *Afnemende financiering*

De aanhoudende druk op overheidsbestedingen, alsmede de prioriteit binnen het Ministerie van Onderwijs, voor andere zaken dan het HBO, zullen ertoe leiden dat de beschikbare funding per student de komende jaren alleen maar verder af kan nemen. Het is dan ook beleidsmatig verstandig om te zorgen dat de Hogeschool deze ontwikkeling steeds een stap voorblijft, en derhalve klaar is voor de volgende stap in bezuiniging nog voordat deze door het Ministerie van Onderwijs daadwerkelijk wordt geïnstrueerd. Zulks om te voorkomen dat het beleid sterk gestuurd wordt door ad hoc-reacties op nieuwe bewegingen op dit front vanuit Den Haag.

- *Output-oriëntatie*

Het lijkt evident dat een grotere marktwerking in het HBO ook de komende jaren verder door zal zetten. Daarbij is het onduidelijk of het Ministerie zichzelf als marktpartij zal gaan gedragen c.q. studenten en/of bedrijven, ook in financiële zin, als markt moeten worden gezien. Deze beweging echter zal de output-oriëntatie van het HBO versterken, daar zij onder deze condities slechts kan overleven indien zij succesvol zowel inhoudelijk als financieel haar "product" op de markt kan afzetten. HBO-instellingen worden daarmee in toenemende mate risicodragend, hetgeen hogere eisen stelt aan hun bedrijfsvoering en -besturing, en anderzijds ook eisen stelt aan hun solvabiliteitspositie met oog op de verzekering van continuïteit op middellange termijn. Het is niet denkbeeldig, misschien zelfs waarschijnlijk, dat in dit proces HBO-instellingen daadwerkelijk zullen failleren c.q. onder druk van diezelfde overheid overgenomen zullen moeten worden door bestaande HBO-instellingen. Daarbij is overigens niet gezegd dat omvang de belangrijkste parameter is die continuïteit bepaalt. Zoals in veel professionele dienstverlenende organisaties zijn de schaalvoordelen vanuit een traditioneel organisatiemodel beperkt, en waarschijnlijk al voor een deel geïncasseerd. Met name kwaliteit en onderscheidend vermogen in combinatie met het effectief bedrijfseconomisch beheer willen bepalend worden voor de overlevingskracht van zulke instellingen.

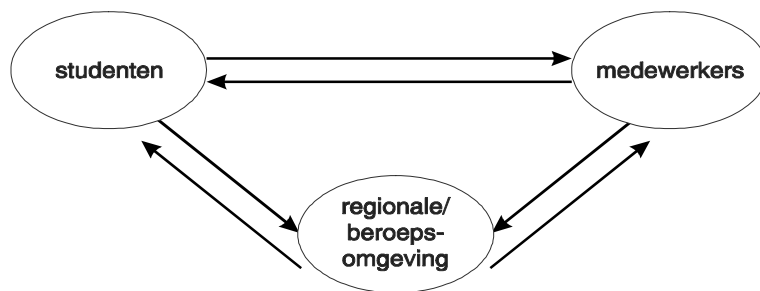
Het bovenstaande betekent dat indien, en voor zover, de Hogeschool van Amsterdam enerzijds in staat is haar productiviteit sneller te ontwikkelen dan concurrerende instellingen, en anderzijds in staat is haar kwalitatieve ambities met betrekking tot "student centraal" en "leren leren", alsmede de regionale verankering gestalte te geven, zij waarschijnlijk weinig te duchten heeft van het komende onderwijsbeleid. Veel hulp en steun zal zij er ook niet aan kunnen ontleen, maar de voorsprong die de instelling op deze wijze op het vigerende centrale beleid weet te creëren geeft ruimte voor nieuwe initiatieven die niet door of vanuit het Ministerie kunnen worden tegengehouden. Daarmee, mede gelet op de grootte van de Hogeschool van Amsterdam in het HBO-veld, zal het speelveld betekenisvol doen veranderen. Samenwerking tussen UVA en de Hogeschool van Amsterdam, daarmee effectief het op dualisme gerichte beleid van het Ministerie van Onderwijs doorkruisend, is hiervan een goed voorbeeld.

Wel is van belang om beleidsinitiatieven op dit punt goed voor te bereiden, en, voor zowel collega-hogescholen als het Ministerie van Onderwijs, als verrassing aan te kondigen en te implementeren. Nog anders gezegd, door fitter en in een betere conditie te zijn dan de rest zou de Hogeschool in staat moeten zijn pro-actief het HBO-veld te ontwikkelen op een wijze die compatibel is met haar eigen ambities en strategie.

3. Stakeholderinteractie

De ontwikkeling van de Hogeschool strategisch kan slechts gebaseerd zijn op een symbiose tussen de belangen van de stakeholders bij de Hogeschool. In figuur 3 zijn deze stakeholders weergegeven in hun onderlinge interactieve relatie. Dit model, met studenten, medewerkers en de beroepsomgeving (bedrijfsleven, non profit-organisaties en -instellingen) wijkt enigszins af van het traditionele stakeholders-model, zoals dit voor commerciële bedrijven gebruikt kan worden, waarbij klanten, medewerkers en aandeelhouders als belangrijkste stakeholders worden gezien.

In de situatie van een hogeschool bestaat de aandeelhouder niet echt. Ook de



Figuur 3: Stakeholdercoalities

overheid kan niet als zodanig worden aangemerkt, daar zij zich in haar oriëntatie meer als afnemer (in macro-economische zin) van het onderwijsproduct opstelt, dan als risicodragende financier van een bedrijfsmatige activiteit. Een hogeschool bevindt zich tot op zekere hoogte ook in een duale marktsituatie. Hoewel de primaire markt waarop zij opereert een markt van (potentiële) studenten is, kan ook tot op grote hoogte het beroepenveld als markt worden gezien. Immers, de studenten die hun opleiding bij de instelling voltooien komen ter beschikking van dit beroepenveld, en de mate en kwaliteit van interactie met dit beroepenveld zal in belangrijke mate bepalend zijn voor de kwaliteit en relevantie van de opleiding, en daarmee uiteindelijk ook voor de aantrekkelijkheid van de instelling voor de individuele studenten. Het feit dat de samenwerking en samenhang met dit beroepenveld zo belangrijk is, maakt het beroepenveld automatisch tot stakeholder van de Hogeschool.

De Hogeschool zelf, haar infrastructuur, en het bestuur van de Hogeschool komen in dit stakeholder-model niet voor. Zij zijn in strikte zin ook geen stakeholder, doch worden geacht de uitwisselingsrelaties tussen de verschillende stakeholders te faciliteren c.q. te besturen. In hoofdstuk 4 zullen we uitvoeriger hier bij stilstaan.

Bestuurlijk is de hogeschool derhalve de hoeder van deze coalitie, en zal zij door middel van haar bestuurlijk gedrag en de ontwikkeling van faciliteiten en infrastructuur de groei-ontwikkeling en continuïteit van deze coalitie met kracht dienen te bevorderen. In deze definitie maakt zij in strikte zin geen deel uit van het primaire stakeholdersmodel.

De essentie van een stakeholderscoalitie is dat alle stakeholders vanuit een positieve keuze besluiten tot samenwerking. Zij zullen dit slechts doen indien, mede gegeven de alternatieven die er bestaan, de relatie een betekenisvolle bijdrage aan hun eigen

doelstellingen betekent. Zo zal een betekenisvolle samenwerking met het lokale beroepenveld slechts kunnen bestaan indien de bedrijven en instellingen daar zelf voordelen in de context van hun doelstellingen aan ontleen. Medewerkers zullen slechts geneigd zijn het perspectief van de geambieerde ontwikkeling te zoeken indien daarvoor ook voor hen voordelen en perspectief uit de interactie met bedrijfsleven, studenten en overheid (in dit geval als werkgever) uit ontstaan en studenten zullen eerder geneigd zijn een keuze voor de Hogeschool van Amsterdam te maken indien het interactieproces met name met de beroepsomgeving en de medewerkers van de Hogeschool voor hen een betere propositie vormt dan de beschikbare alternatieven.

In dit hoofdstuk zullen we ons beperken tot een beschrijving van de onderscheiden stakeholders binnen de coalitie. In hoofdstuk 4 wordt ingegaan op de verschillende mechanismes, die van belang zijn om niet alleen samenhang binnen de stakeholdercoalitie, doch ook een betekenisvolle evolutie van deze samenhang in interactie met de externe omgeving tot stand te laten komen.

3.1 De student als “regisseur” van eigen leerprocessen

3.1.1 U vraagt, wij draaien?!

Er is een nadrukkelijke vraag naar een grotere dominantie en sturing van het onderwijsproces vanuit de student. Of, letterlijk de titel van dit rapport citerend *“Ik wil best leren, maar ik ben geen dom sponsje”*. Het zou echter een misvatting zijn in reactie daarop te overwegen alle individuele en momentane verlangens van studenten te accommoderen. Het is zulk een volledige omkering, een beetje in de trant van *“U vraagt, wij draaien”*, dat in de praktijk eerder tot chaos dan een kwalitatief hoogwaardig onderwijsproces leidt. Dit heeft een aantal redenen:

- *Realiseerbaarheid*

Op het moment dat de Hogeschool tegen haar studenten zou zeggen *“Alles wat u wilt, zullen wij accommoderen”*, wordt een verwachtingspatroon geschapen waaraan de Hogeschool met geen mogelijkheid kan voldoen. Immers, de potentiële lijst van faciliteiten en ondersteuning die van de Hogeschool gevraagd zou worden is schier oneindig en vele daarvan zijn niet instantaan te realiseren op het moment dat deze behoefte opkomt.

- Een tweede, mogelijk principiëler argument, is dat een dergelijke invulling van de dominantie van de student zou leiden tot een volkomen verambachtelijking van de organisatie, daar op elk moment nieuwe en onverwachte oplossingen als bijna uit het niets moeten worden gecreëerd. Het verlies van productiviteit en efficiency in het onderwijsproces wordt daarmee dermate groot, dat de bedrijfsmatigheid van de instelling vernietigd zou worden.

De kunst is derhalve niet om een planmatig homogeen onderwijsproces afgestemd op een zeker gemiddelde in de studentenpopulatie te vervangen door een ambachtelijk onderwijsproces, doch door middel van het formuleren van bouwstenen een optimale afstemming tussen de behoeften aan dominantie vanuit de student te combineren met een voldoende hoge mate van hergebruik van kennis en infrastructuur van de Hogeschool, teneinde de productiviteit (de relatie tussen inspanning en resultaat) zelfs nog te verbeteren ten opzichte van de huidige situatie.

- *Identiteit en signatuur*

De gedachte achter een coalitie van belangen is niet dat de macht verschuift van de Hogeschool naar de student, doch dat er veeleer een relatie van gelijkwaardigheid en interactie ontstaat, waarbij beide partijen hun inbreng hebben en beide partijen in voldoende mate hun ambities en doelstellingen kunnen realiseren. Dit betekent mutatis mutandis dat ook de instelling in deze relatie een identiteit zal moeten vertegenwoordigen, een identiteit die een afspiegeling is van hetgeen zij nastreeft als uitvloeisel van haar ambitie. De Hogeschool zal dus in het toesnijden van de onderwijsvorm op de behoefte van de individuele student begrensd worden door haar eigen identiteit en ambitie en er zullen dus by default zaken zijn die studenten zouden wensen die buiten deze scope vallen. De gelijkwaardigheid van deze relatie, waarbij beiden in de relatie een ambitie vertegenwoordigen die zij in symbiose willen bereiken, is ook de basis van een mechanisme dat gericht is op positieve evolutie. Een situatie bijvoorbeeld waarin de ambitie van de student niet op hoogwaardigheid is gericht, zou de Hogeschool zonder deze begrenzings dwingen tot het accommoderen van deze ambitie, en daarmee een negatieve kwaliteitsspiraal kunnen starten.

Tegengesteld aan de wijze als de ooit gehoopte opwaartse mobiliteit binnen het kader van de Mammoetwet vooral een gravitatiebeweging naar MAVO-niveau geworden is, zal de positie van de Hogeschool in deze relatie zich met name moeten karakteriseren door een positieve druk c.q. uitdaging aan de student die meer en/of sneller wil dan het basisprogramma dat ten grondslag ligt aan het curriculum. Met andere woorden: "meer/betere studie voor hetzelfde geld".

- *Bestuurbaarheid*

Zelfs indien voorgaande argumenten niet valide zouden zijn, ontstaat er toch een onoverkomelijk probleem met betrekking tot de bestuurbaarheid indien er geen begrenzing is aan de mate en wijze waarop de individualiteit van de studenten binnen de opleiding gestalte kan krijgen. Dit probleem met betrekking tot de bestuurbaarheid wrekt zich naar twee kanten. Op de eerste plaats verliest de student het overzicht en daarmee zijn besturend vermogen, indien het aantal mogelijke varianten schier oneindig is. Op de tweede plaats verliest de Hogeschool haar bestuurbaarheid, doordat zij door middel van de keuze van de beperkingen haar energie te zeer moet spreiden om op die punten waar het onderscheidend vermogen ontstaat daadwerkelijk krachtige voortgang te kunnen boeken.

Voor beiden geldt dat het in eerste instantie verstandig is om de variatie en differentiatie eerder te beperken dan te ruim te maken, teneinde eerst ervaring met het besturen van processen vanuit de continue interactie tussen student en Hogeschool gestalte te geven.

Op dezelfde wijze als kinderen niet met technisch Lego leren spelen, maar beginnen met grote en felgekleurde Duplo blokken (om bij verder ontwikkelende ervaring geleidelijk verfijnder en genuanceerder te kunnen spelen, zonder dat de basisstructuur van bouwblokken (en daarmee productiviteit verloren gaat) zal vanuit de student gezien de oplossingsruimte die aldus in de interactie tussen de instelling en de student ontstaat gedurende zijn studie geleidelijk aan moeten groeien, en zal de Hogeschool in haar ontwikkeling naar steeds verfijndere en complexere oplossingsvarianten kunnen groeien.

3.1.2 Vormen van differentiatie

Een toenemende nadruk op de dominantie van de student en het accommoderen daarvan leidt derhalve niet tot een universum aan mogelijkheden, doch vraagt een welgedefinieerde en gemanagede oplossingsruimte die vanuit beide gezichtspunten recht doet aan bovengenoemde aspecten. De vraag is wat de dimensies van deze oplossingsruimte moeten zijn.

In het recentelijk verschenen boekje "Onderwijs à la carte", uitgegeven door het ISO (Interstedelijk Studenten Overleg), wordt een goed inzicht gegeven in de dimensies van een dergelijke oplossingsruimte, zoals deze vanuit de studenten waargenomen wordt. In het denken over differentiatie in onderwijs maakt het ISO onderscheid tussen vier vormen van differentiatie:

- differentiatie naar tijd: de mogelijkheid om het curriculum sneller of langzamer te doorlopen;
- differentiatie in de breedte: de mogelijkheid om extra vakken aan het curriculum toe te voegen;
- differentiatie in de diepte: het vermogen om meer kennis over bepaalde vakken te vergaren dan in het standaard curriculum is opgenomen;
- differentiatie naar vorm: zowel in onderwijs als in toetsen de mogelijkheid om kennis op een andere dan traditionele wijze te vergaren, onder andere via probleemgestuurd onderwijs, werkend leren, etc.

Hieronder werken we deze gedachten punt voor punt nader uit.

- *Differentiatie naar tijd en plaats*

Een belangrijk aspect van de discrepantie tussen het huidige onderwijs en de perceptie van de student is de mate waarin hij in staat is het verloop van de studie in te passen in de rest van zijn leven.

Voor veel studenten zal het belangrijk zijn om het onderwijs te kunnen genieten op een tijdstip dat hen past in de plaats van een door de instelling voorgeschreven tijdstip. Het argument kan uitgebreid worden naar de plaats van het onderwijs. Immers, als een student voor slechts één college de afstand tussen huis en instelling moet overbruggen is dat niet slechts een probleem dat in tijd kan worden uitgedrukt, maar het probleem zou in principe ook oplosbaar zijn indien hij het betreffende onderwijs op het vastgestelde tijdstip thuis zou kunnen volgen. Tijd en plaats zijn dus tot op zekere hoogte uitwisselbaar en zijn niet alleen van belang met betrekking tot de besturing van het studietempo, maar ook met betrekking tot de wijze waarop de studie verweven kan worden met de rest van het studentenleven, en daarmee een minimalisatie van improductieve energie, energie die vervolgens aangewend zou kunnen worden om meer kennis te verwerven c.q. om aanvullend inkomen te verwerven.

- *Differentiatie in breedte en diepte*

Deze twee aspecten betreffen de inhoudelijkheid van de opleiding. Er is een nadrukkelijke vraag naar mogelijkheden om de inhoud, het niveau en, zij het wat minder expliciet, ook de breedte van de opleiding te kunnen variëren. Op dit aspect speelt de identiteit en signatuur van de Hogeschool, zoals verwoord in haar ambitie een belangrijke rol. Immers, het is niet duidelijk of studenten naar verzwaaring c.q. versimpeling van het studieprogramma vragen. Gegeven de ambitie van de Hogeschool naar kwaliteit is het met name de positieve dimensie die hier van belang zou moeten zijn. Met andere woorden de mogelijkheid om meer inhoud zowel in de breedte als diepte aan het curriculum toe te voegen.

- *Differentiatie naar vorm*

Het ISO maakt hierbij onderscheid tussen verschillende vormen van overdracht, maar beschrijft deze vormen in concrete oplossingsvarianten, als bijvoorbeeld probleemgestuurd onderwijs. Over het leerproces en de basisvormen is op zichzelf weinig bekend. In het boek "Leeractiviteiten van studenten" wordt het volgende diagram gegeven, waarin vier leerstijlen en hun kenmerken worden onderscheiden. De keuze van de Hogeschool van Amsterdam voor "leren leren", is niet of nauwelijks compatibel met een ongerichte c.q. reproductie gerichte leerstijl.

Zij lijkt in belangrijke mate te sporen met wat in dit boek de "betekenis gerichte leerstijl" wordt genoemd en mogelijk met de "toepassingsgerichte" leerstijl. Dit zegt echter nog weinig over de wijze waarop het feitelijke kennisoverdrachtsproces gestalte wordt gegeven.

leerstijl component	leerstijl			
	ongericht	reproductie-gericht	betekenis-gericht	toepassings-gericht
Verwerkingsstrategie	nauwelijks	stapsgewijs	diepte	concreet
Regulatiestrategie	stuurloos	extern gestuurd	zelfgestuurd	zowel zelf- als extern gestuurd
Mentaal leermodel	samen leren, stimulerend onderwijs	opname van kennis	opbouw van kennis	gebruik van kennis
Leeroriëntatie	ambivalent	certificaat- en testgericht	persoonlijk geïnteresseerd	beroepsgericht

Figuur 4: De vier leerstijlen en hun kenmerken

Op dit moment bestaat er al een groot aantal verschillende vormen van overdracht. Hieronder volgt een, overigens niet limitatieve, opsomming:

- hoorcolleges;
- werkcolleges;
- projectgroepen;
- practica;
- stage;
- probleemgestuurd onderwijs;
- computerondersteunend onderwijs;
- leer/werkplaatsen.

Vanuit de vorm bekeken is het kenmerkende verschil tussen deze verschillende varianten de mate van interactiviteit die tussen de drager van de kennis en de verwerver van de kennis optreedt en de aard van de interactiviteit. Zo kent een hoorcollege een lagere vorm van interactiviteit, terwijl een werkcollege een relatief hoge mate van interactiviteit kent. Zo zijn er toepassingen van computerondersteund onderwijs denkbaar (bijv. afstandcolleges) waarbij de interactiviteit gering is, terwijl er ook varianten zijn waarbij een hoge mate van interactiviteit plaatsvindt. Verschil met hoor- en werkcolleges is echter dat deze interactiviteit tussen mens en machine en niet van mens tot mens is.

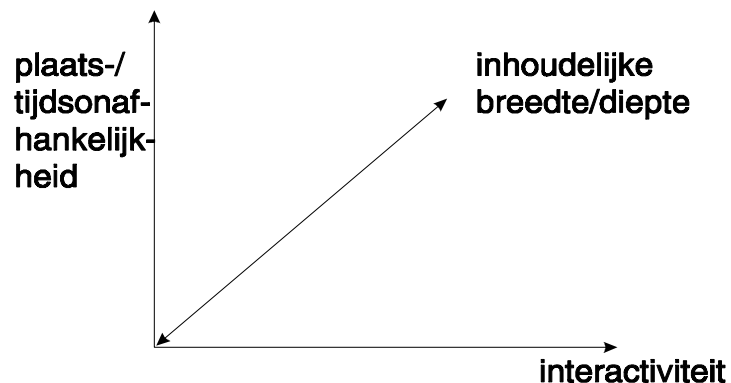
Op dezelfde wijze is het probleemgestuurd onderwijs een vorm van interactiviteit, waarbij het accent van de interactiviteit ligt op de groep studenten waarmee het probleem wordt opgelost. En bij lerend werken of werkend leren is er ook sprake van interactiviteit, maar dan met name naar de bedrijfssituatie. Vraag naar vorm kan derhalve in belangrijke mate vertaald worden naar de vraag van aard en intensiteit van de interactiviteit in het overdrachtsproces.

3.1.3 Onderwijs als oplossingsruimte

Deze gedachte verder voortzettend ontstaat er een oplossingsruimte die drie dimensies kent van differentiatie:

- differentiatie naar plaats en tijd;
- differentiatie naar meer inhoud;
- differentiatie naar interactiviteit.

Deze drie dimensies zijn schematisch weergegeven in figuur 5.

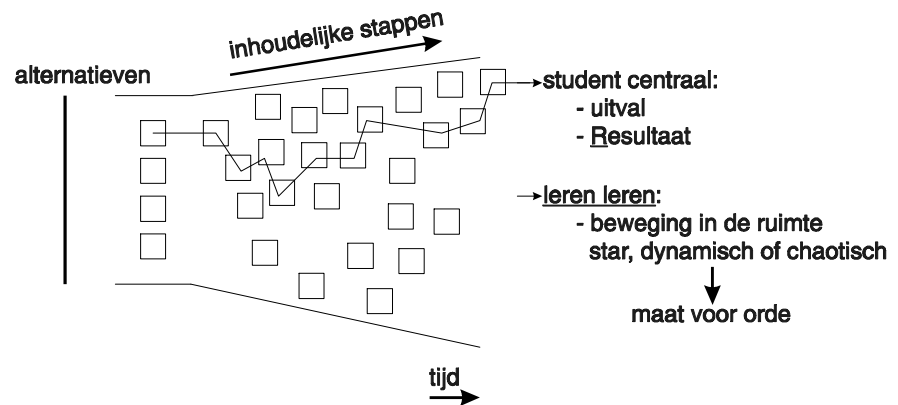


Figuur 5: Dimensies

Theoretisch betekent dit, dat elke gewenste inhoud in een aantal verschillende vormen beschikbaar moet zijn, zowel gezien vanuit plaats- en tijdsonafhankelijkheid als vanuit de mate van interactiviteit. Dit alleen betekent al dat de inhoud op zich niet meer onderscheidend is, doch met name de wijze waarop deze inhoud in overdrachtstermen gestalte krijgt, en dat daarmee de rol en de taak van de traditionele docent verschuiven naar het vormgeven en regisseren van deze aspecten. Maximalisering van efficiency- en resource-gebruik bij deze verschillende vormen van plaats- en tijdsonafhankelijke interactiviteit betekent, dat inhoud en vorm onafhankelijk in elkaar gestandaardiseerd moeten kunnen worden. Dat betekent bijvoorbeeld, dat indien interactiviteit door middel van computerondersteuning tot stand komt, dat er een standaard is voor de wijze waarop inhoud in interactief onderwijs ondersteunende systemen gestalte gegeven wordt. Het invullen van deze ruimte zal een voortdurende ontdekkingsreis zijn, waarbij nieuwe varianten en experimenten ontstaan en op basis van succes geëvalueerd worden, verdwijnen of gehandhaafd worden. Deze wijze van besturen komt in hoofdstuk 5 (Procesaccounting) nader aan de orde.

Reeds eerder is opgemerkt dat het besturen van oplossingsruimten ervaring vraagt. Met een te geringe ervaring in een te complexe ruimte moeten navigeren, leidt tot chaotisch gedrag en daarmee teleurstellingen. Vanuit deze optiek zal ook in de vormgeving van de oplossingsruimte rekening gehouden moeten worden met de ontwikkelingsfase van de student.

Op dezelfde wijze als bij het Lego-voorbeeld ligt het voor de hand om de oplossingsvarianten in de eerste fase van de studie beperkter te houden en deze geleidelijk aan tijdens de studie toe te laten nemen naarmate de ervaring van de student en zijn ervaring met de wijze waarop hij het meest effectief kennis verwerft, toeneemt. Deze expanderende oplossingsruimte is weergegeven in figuur 6.



Figuur 6: Onderwijs als oplossingsruimte

Door de bewegingen van de student als individu, maar ook van de groep door deze ruimte te volgen is het mogelijk te karakteriseren in welke mate de doelstelling van de Hogeschool met betrekking tot de “student centraal” en “leren leren” gestalte krijgt. “Student centraal” betekent in het doorkruisen van deze oplossingsruimte dat studenten in staat zijn steeds effectievere wegen te vinden om de kennis te verwerven. Dat betekent dat zowel het uitvalpercentage als het “Resultaat” belangrijke indicatoren zijn voor de mate waarin de student in staat is de voor hem meest passende weg in de oplossingsruimte te vinden.

Ten aanzien van “leren leren” ligt een en ander enigszins complexer. Indien studenten collectieve vooraf gemarkeerde paden volgen is er waarschijnlijk geen sprake van “leren leren”, maar van een door de instelling min of meer afgedwongen studiegedrag. In het andere uiterste, als studenten ruisachtig door deze oplossingsruimte bewegen zonder enige logica of coherentie zijn ze kennelijk onvoldoende in staat deze kennisomgeving te benutten en te besturen. Voor deze extremen is het waarschijnlijk dat “leren leren” niet succesvol is.

In oplossingsruimtes zal “leren leren” moeten leiden tot een flexibel, dynamisch, maar enigszins geordend bewegingsgedrag in het kiezen en doorlopen van alternatieven. Anders gezegd, het gedrag van de studentenpopulatie in deze oplossingsruimte moet een beheerste mate van wanordelijkheid te vertonen, in wiskundige termen een beperkte en eindige “entropie” te hebben.

3.1.4 *Betekenis van informatie- en communicatietechnologie*

Algemeen wordt verwacht dat de betekenis van Informatie- en Communicatietechnologie voor onderwijs toepassingen de komende jaren sterk zal toenemen. Niet slechts bij de Hogeschool van Amsterdam, doch op allerlei andere plaatsen, zowel in Nederland (bijvoorbeeld op de Universiteit van Eindhoven) als in het buitenland, worden initiatieven genomen om computer- en informatietechnologie een prominentere plaats te geven. Met name de laatste jaren begint daarbij het accent te verschuiven van bestuurlijke informatiesystemen en kantoorinfrastructuur, naar de inzet van ICT in het primaire (onderwijs)proces. Het is derhalve ondenkbaar dat ICT in het strategische beleid van de Hogeschool van Amsterdam geen prominente rol zou kunnen of moeten spelen.

Reeds eerder is door de Hogeschool verwoord dat zij op het gebied van ICT een voorhoede positie wil innemen. Deze uitspraak lijkt echter als beleidsmatige reden te ongenueanceerd te zijn. Niet alleen is het ondenkbaar dat een instelling als de Hogeschool van Amsterdam op elk punt een voorhoede positie in zou kunnen nemen, zelfs het benoemen van speerpunten in het ICT-beleid zou op basis van deze uitspraak al snel kunnen leiden tot een schier onmogelijke investeringsomvang. De gedachte bijvoorbeeld, die hier en daar lijkt te hebben post gevat, dat de Hogeschool aan alle studenten een notebook ter beschikking zou moeten stellen betekent een investering van minimaal f 50 mio, met een afschrijvingstermijn van drie jaar of minder. Los van de vraag of dergelijke bedragen vrij te maken zouden zijn, is het de vraag of dit de juiste aanwending van schaarse middelen zou zijn, gelet op de ambitie die de Hogeschool wil realiseren.

Er is dus nadrukkelijk behoefte aan een verfijning en precisering van de betekenis van ICT binnen de context van de strategie van de Hogeschool van Amsterdam, en het benoemen van een aantal criteria waarop de wenselijkheid van voorgestelde projecten binnen de context van haar strategische oriëntatie zou kunnen worden beoordeeld.

Om te beginnen is het wenselijk om onderscheid te maken tussen ICT-projecten en -investeringen van een voornamelijk infrastructureel en facilitair karakter, en anderzijds projecten en investeringen die ten doel hebben de strategische voorsprong van de Hogeschool van Amsterdam met betrekking tot de missiedoelen gestalte te geven c.q. te vergroten.

Hoewel het ondenkbaar is dat met betrekking tot infrastructuur en faciliteiten de Hogeschool van Amsterdam een achterhoede positie in zou kunnen nemen, is het geenszins noodzakelijk en, gelet op de afbreukrisico's zelfs onwenselijk, op dit punt een voorhoede positie in te willen nemen. Een voorhoede positie betekent steeds als een van de eerste de nieuwste ontwikkelingen op dit terrein implementeren en een dergelijk beleid zou niet alleen disproportionele investeringen in het front-end van de technologie betekenen, maar ook implementatie en operationele risico's die kennis en vaardigheden van de instelling ver te boven gaan.

Het zou derhalve verstandig zijn als op het punt van infrastructuur en faciliteiten de Hogeschool tot het beste kwart van de HBO-instellingen in Nederland zou behoren en blijven behoren. Zij kan zich op dit terrein opstellen als snelle volger, zodat qua faciliteiten en infrastructuur de kwaliteit voldoende hoog is als fundament voor haar strategische ICT-applicaties, doch zonder de risico's en de kosten van een pionier op dit gebied op haar nek te nemen.

Anders ligt dit ten aanzien van die aspecten van ICT die de kern van het strategisch beleid raken:

- de besturing van het primaire proces (“leren leren”);
- de creatie van de oplossingsruimte als hiervoor in dit hoofdstuk geschetst;
- de gateway naar externe kennis.

Het is op deze fronten dat het de moeite kan lonen zodanige ICT-projecten te realiseren, dat daarmee het onderscheidend vermogen van de Hogeschool op haar centrale doelstellingen kan worden versterkt.

Echter, niet alle projecten van deze signatuur zijn potentieel ook de moeite waard om daadwerkelijk uitgevoerd te worden. Er zal een voortdurende toetsing noodzakelijk zijn op de kosten versus de te bereiken strategische voordelen (inclusief implementatie en operationele risico's!). Waar het bij de meeste ICT-projecten al moeilijk is om nauwkeurig de investerings- en operationele kosten te schatten (zulke projecten zijn berucht met betrekking tot hun financiële onbeheersbaarheid) is elke kans op een weloverwogen beslissing bij voorbaat nihil indien er geen concreter zicht bestaat op de te bereiken benefits.

Dit betekent dat:

- ICT-projecten die beogen de bestuurbaarheid van het primaire proces te verbeteren, een te specificeren bijdrage dienen te leveren aan het resultaat van het onderwijsproces in de termen waarin dit resultaat gedefinieerd is;
- ten aanzien van het creëren van een oplossingsruimte voor studenten, de mate van interactiviteit dan wel de mate van plaats- en tijdsafhankelijkheid betekenisvol vergroot dient te worden ten opzichte van andere alternatieven.

Hoewel in principe beiden mogelijk zijn, leidt een combinatie van deze twee doelstellingen al snel tot een exponentieel stijgende projectcomplexiteit, en daarmee een disproportionele vergroting van het afbreukrisico;

- ten aanzien van het derde strategische hoofdthema van ICT, het creëren van een gateway naar externe inhoud dienen projecten op dit front er daadwerkelijk voor te zorgen, dat het accent van interne inhoudsontwikkeling naar het gebruik van extern beschikbare inhoud leidt. Of deze inhoud direct door studenten toegankelijk is, dan wel onder regie van de nieuwe generatie docenten aan hen ter beschikking komt, is gebonden aan de vormdimensie van de oplossingsruimte.

Veelal zullen deze baten ook in financiële zin kwantificeerbaar zijn. Zo zal een beter resultaat uit het primaire proces een verbeterde kostenefficiëntie tussen resourcegebruik en output betekenen. Op dezelfde wijze zal het creëren van plaats- en tijdsafhankelijkheid en interactiviteit andersoortige resources kunnen substitueren c.q. bijdragen tot een hoger rendement van het primaire proces en tenslotte zal een geringere nadruk op interne inhoudsontwikkeling een belangrijke hoeveelheid tijd en energie vrijmaken die nu voor dit doel binnen de instelling worden aangewend. Teneinde de hele ontwikkeling in het ICT-domein beheersbaar en bestuurbaar te houden, verdient het aanbeveling plannen van enige substantie in dit domein slechts goed te keuren indien deze aspecten zichtbaar en verifieerbaar ook in het projectplan vertegenwoordigd zijn en op basis van gerechtvaardigde verwachtingen ook tot een aantrekkelijke kosten/baten-verhouding leiden.

3.2 De docent als coach/begeleider

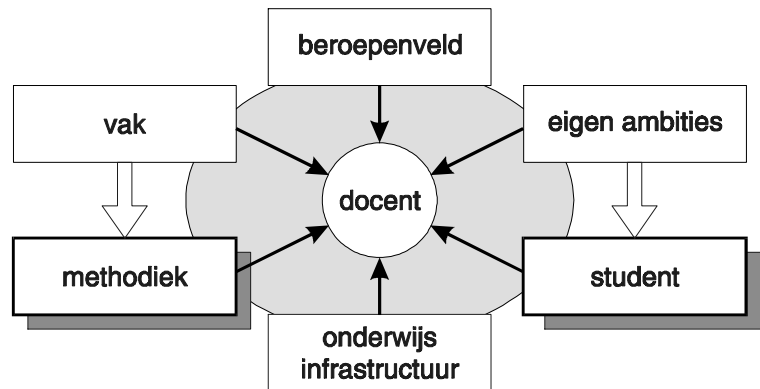
De omslag van het traditionele docentschap naar regisseur van kennisverwervings- en overdrachtsprocessen is een ingrijpende verandering in de taakinhoud en positionering van onderwijsgeveenden bij de Hogeschool van Amsterdam.

Waar zij in het verleden met name gezien konden worden als de dragers van de kennis, en hun focus met name op het bijhouden en ontwikkelen van hun eigen inhoudelijke niveau was geconcentreerd, ligt de uitdaging in de toekomst met name in het creëren van onderscheidend vermogen en het regisseren en besturen van kennisoverdrachtsprocessen naar en door de student. Voor de grote meerderheid van de docenten betekent dit het verlies van historische zekerheid, gekoppeld aan vakinhoudelijkheid en studentafhankelijkheid, zonder dat hiervoor als vanzelf een nieuw perspectief in de plaats komt.

Sterker nog, met het wegvallen van de arbeidsvoorwaardelijke uitzonderingspositie van de ambtenarenstatus (ten opzichte van de commerciële markt), de geleidelijke erosie van de maatschappelijke status van het docentenvak, dreigen nu de laatste twee ankers van zekerheid te verdwijnen, namelijk de koppeling aan het vak en de afhankelijkheid van de student. Dit verschuivende beeld van de docentenrol werd o.a. bevestigd in een besloten discussie die recentelijk heeft plaatsgevonden met een select groepje docenten. Uit deze discussie wordt duidelijk dat de noodzaak tot veranderen door deze docenten sterk wordt gevoeld, doch dat de meeste docenten worstelen met de vormgeving van deze verandering. Op een enkele uitzondering na lijkt de keuze voor docentschap eerder een toevallige samenloop van omstandigheden of een negatieve keus geweest te zijn, dan een positieve keus voor een vak waarvoor men is opgeleid.

Immers er bestaan feitelijk geen vakopleidingen voor docenten HBO. Hoewel het profiel van een docent van nu als regisseur van leerprocessen en begeleider van studenten, die vanuit hun eigen verantwoordelijkheid leren, sterk wordt herkend, wordt anderzijds opgemerkt dat het loslaten van de link met de vakinhoud een risicofactor vormt (“het lijkt wel of je een betere docent bent, als je niets van het vak weet...”) en het gebrek van begeleiding van de evolutie van de docent in zijn oude rol naar het leren-leren-concept.

In figuur 7 is de positie van de docent in het krachtenveld tussen een aantal aspecten weergegeven. Men zou kunnen zeggen dat in dit diagram de verandering die van de docent gevraagd wordt een verschuiving van de huidige dominante oriëntatie op “vak- en beroepenveld” naar “methodiek en student” dient te geschieden. Deze beweging zal slechts gestalte kunnen krijgen vanuit het huidige docentenkorps, als deze verschuiving ook door de docent zelf als belangwekkend voor zijn eigen toekomst wordt ervaren, en daarmee een beter perspectief creëert dan het afkalvende houvast aan het verleden. Het ontstaan van dit perspectief zal in zeer sterke mate gekoppeld zijn aan de mate waarin zij uit vrije positieve keuze voor het nieuwe docentenvak kunnen kiezen.



Figuur 7: Profiel verschuiving docent

En dit is alleen mogelijk als er naast deze keuze alternatieven bestaan, die op dit moment in belangrijke mate niet bestaan, kijkend naar de migratiemogelijkheden vanuit het HBO-docentschap naar andere posities in het beroepenveld.

Slechts indien het docentschap van de toekomst keuze- en ontwikkelingsvrijheid ook buiten het kader van de Hogeschool voor docenten kan betekenen en dit door eerste successen ook zichtbaar kan worden gemaakt, zullen docenten in staat en geneigd zijn hun defensieve vasthouden aan de zekerheden van het verleden geleidelijk aan in te ruilen voor het actief verkennen van deze nieuwe toekomst.

Van groot belang zal het zijn het eindplaatje voor de docentenrol voldoende helder aan de medewerkers te communiceren. Daarbij zijn er drie belangrijke aspecten die de wijzigende rol van de docent (van overdrager van inhoud naar regisseur van een kennisverwervingsproces) markeren:

- het snel wegwijs maken, vanuit het oogpunt van zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid, van de beginnende student met de leeromgeving van de Hogeschool van Amsterdam. Dit is niet onvergelijkbaar met de energie die nu gestoken wordt in het inhoudelijk synchroniseren van de aansluiting tussen vooropleiding en de studie aan de Hogeschool van Amsterdam. Naarmate echter het vermogen tot kennisverwerving belangrijker wordt dan de inhoud, betekent dit

dat een aanzienlijke hoeveelheid energie gestoken zal moeten worden in het op deze wijze zorgen, dat de studie aan de Hogeschool van Amsterdam aansluit bij de vooropleiding;

- als de docent een sterkere regisseursrol toegemeten krijgt, en het voor de individuele student belangrijk wordt om werkzaamheden te verrichten die enerzijds inkomen genereren en anderzijds een betekenis hebben in zijn vermogen tot kennisverwerving (zie paragraaf 3.3), is één van de zeer nadrukkelijke mogelijkheden om ouderejaars studenten actiever te betrekken bij het leerproces van jongerejaars. Immers dit stimuleert c.q. dwingt, de docenten naar een regisserende rol, en leidt tot een grotere effectiviteit in het gebruik van de schaarse docentencapaciteit. Anderzijds past het in de ontwikkeling en streven naar inkomensverwerving en leren meer congruent te laten worden vanuit de optiek van de (ouderejaars) student;
- dit laatste aspect zal nog verbreed worden, naar mate niet alleen binnen de Hogeschool van Amsterdam, doch ook buiten de muren van deze Hogeschool een uitdrukkelijke verbinding nagestreefd wordt tussen de wijze waarop de studenten hun inkomen verwerven en onderwijskundige aspecten van werken. Het greep krijgen op de tewerkstelling van studenten buiten de Hogeschool vormt met andere woorden ook één van de bouwstenen in de migratie van de docentenrol naar een regisseursrol.

De aldus beschreven migratie van de docentenrol is niet in eerste instantie een kwestie van beloning. Men zou zelfs kunnen zeggen dat door het verhogen van de primaire arbeidsvoorwaarden de migratiemogelijkheden naar instellingen en bedrijven buiten de Hogeschool eerder worden bemoeilijkt dan gefaciliteerd. Wel zou een betere en gedifferentieerdere verknoping en verankering van de Hogeschool in de relevante werkomgeving het vehikel kunnen zijn om een betere migratie mogelijk te maken. Waaruit met andere woorden het belang van studenten een andere en intensere verankering in het lokale beroepenveld noodzakelijk maakt, zal dit op basis van de voorgaande redenering ook, en misschien zelfs wel in veel sterkere mate, voor het bestaande docentenkorps gelden. Het resultaat zal ongetwijfeld een hogere mobiliteit zijn, waarbij de Hogeschool het risico loopt haar beste docenten het eerste kwijt te raken aan de nabije beroepsomgeving.

Teneinde voldoende balans te houden, en dit verlies te kunnen matchen met een adequate instroom van nieuwe medewerkers vanuit de omgeving zal dit proces nauwkeurig gemanaged moeten worden. Het feit echter dat deze migratie op kan treden en daadwerkelijk optreedt, en naar de mate waarin zij optreedt, zal een belangrijke indicator kunnen zijn voor het succes van beleid op dit punt (zie paragraaf 5.2).

3.3 Het regionale beroepenveld

De derde stakeholder in de stakeholdercoalitie is de beroepsomgeving van de Hogeschool van Amsterdam. Tot deze beroepsomgeving worden alle organisaties commercieel dan wel niet-commercieel gerekend, waarin studenten en/of docenten werkzaam kunnen zijn. Gelet op het belang van de regionale verankering vanuit de interactie met studenten en docenten, zal de regionale component hierbij een belangrijke rol spelen. Naarmate echter de Hogeschool van Amsterdam een groter onderscheidend vermogen opbouwt, zal zoals eerder reeds is aangegeven deze regionale dimensie gezien moeten worden als een expanderend universum, waarin

ook aspecten van internationalisering en internationale samenwerking tot hun recht kunnen komen. Gegeven de betekenis van deze koppeling aan het beroepenveld, zowel vanuit de optiek van de student als van de docent, is de vraag hoe deze behoefte aansluit bij ontwikkelingen die zich binnen datzelfde bedrijfsleven (in brede zin alle bovengenoemde organisaties omvattend).

Er begint een geleidelijke, doch zeer betekenisvolle beweging in denken op gang te komen. In toenemende mate wordt de beroepsomgeving van de Hogeschool van Amsterdam geconfronteerd met eenzelfde verschijnsel als waarvoor de Hogeschool van Amsterdam zich gesteld ziet: afnemende voorspelbaarheid van de markt en de toenemende vraag naar individualisering van producten en diensten. De afnemende voorspelbaarheid en de toenemende differentiatie die van deze organisaties gevraagd worden, zal ook in deze organisatie slechts tot stand komen vanuit een nieuwe oriëntatie op de bestaande arbeidsverhoudingen. De verwachting is dat met deze ontwikkeling twee aspecten sterk aan belang zullen toenemen.

- Toenemende flexibilisering van de arbeidsverhouding, en daarmee samenhangend een grotere mobiliteit zowel op bedrijfs- als op functieniveau van medewerkers.
- Toenemende aandacht voor het in stand houden van de “employability” van medewerkers. Elke employability is gekoppeld aan het vermogen om door de carrière heen de kennis op het vakterrein te blijven ontwikkelen en up-to-date te houden. In veel gevallen, zeker bij platter wordende hiërarchieën (waarbij de overstap van het ene functieniveau naar het andere aanzienlijk grotere stap betekent dan vroeger het geval was) zal dit betekenen dat mobiliteit van medewerkers hen bij voortdurend in nieuwe situaties zal moeten brengen, waarvoor nieuwe kennis noodzakelijk is. En bovendien zal het vermogen om deze kennis op peil te houden en te ontwikkelen in toenemende mate door de werknemer zelf gestuurd moeten worden, en niet vanuit een werkgever moeten worden aangedragen. Een illustratie van ontwikkelingen in deze richting betreft het lerend werken en werkend leren. Daar men in het verleden geneigd was werkomgeving en studieomgeving van elkaar te scheiden, ontstaat er tegen de achtergrond van een afnemende beschikbare funding per student van het Ministerie van Onderwijs een grotere behoefte aan de kant van studenten om werken en leren te combineren. De kenniseconomie biedt het perspectief om studie en werk zowel financieel als inhoudelijk aan elkaar te koppelen.

De interrelatie tussen student en beroepenveld kent een tweetal karakteristieken:

- het vermogen een inhoudelijk zinvolle verbintenis te bewerkstelligen tussen de relevante beroepspraktijk en de opleiding;
- de noodzaak tot het verwerven van inkomen.

De behoefte die leeft bij studenten vindt aansluiting bij de behoefte in het beroepenveld. Er is een groeiende behoefte naar een grotere mobiliteit van werknemers in combinatie met het verwerven van nieuwe kennis als continu proces. Dit betekent dat studenten die bezig zijn relevante professionele kennis te verwerven zelfs al tijdens hun opleiding interessant kunnen zijn en worden voor externe organisaties.

Hetzelfde geldt voor docenten, die vanuit hun vermogen om kennisverwervings- en verkrijgingsprocessen te managen en te organiseren binnen de context van het bedrijfsleven over schaarse en betekenisvolle kennis en vaardigheden beschikken. Deze migratie zal echter slechts op gang komen indien deze migratie als belangwekkend wordt ervaren binnen de eigen toekomstambities en in dit kader betere perspectieven in het verschiet liggen dan het afkalvende houvast aan het verleden (zie ook 3.2).

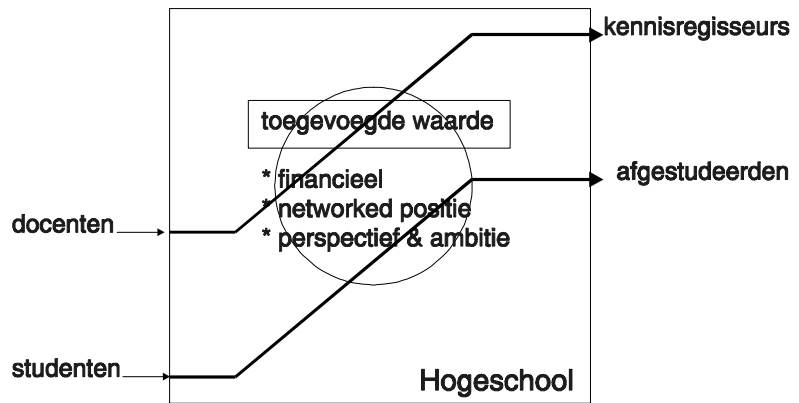
Naar verwachting zal aldus de interrelatie met het externe bedrijfsleven toenemende migratiemogelijkheden bieden voor studenten als docenten, waarbij de Hogeschool als instelling zich op een aantal verschillende wijzen kan positioneren. Enerzijds kan zij door het leggen en bevorderen van contacten en het creëren van ruimte in studieprogramma's en in arbeidsverhoudingen voor medewerkers de migratie tussen bedrijfsleven en Hogeschool bevorderen. Anderzijds zou zij kunnen overwegen om overeenkomsten met spelers als bijvoorbeeld Randstad aan te gaan en de economische waarde die deze kennis en mogelijkheden voor het bedrijfsleven vertegenwoordigt, te verzilveren. Het feit dat deze toegevoegde waarde bestaat, laat zich eenvoudig aflezen uit de ontwikkeling van winstgevendheid van uitzendbureaus in het algemeen.

Een derde, meer extreme mogelijkheid, doch een die op lange termijn zeker niet uitgesloten moet worden is, dat voor bepaalde beroepsgroepen en bepaalde sectoren van economische activiteit (met name die sectoren waar een hoge mate van kennisintensiteit op HBO-niveau vereist is) de Hogeschool zelf als intermediaire organisatie en als "werkgever" op gaat treden. In feite gaat zij in niches als concurrent van de uitzendbureaus en mogelijk ook de interne mobiliteitscentra van bedrijven, functioneren en trekt zij een groter deel van de economisch toegevoegde waarde naar zich toe.

3.4 Stakeholderinteractie

Hoe het ook zij, uit dit beeld ontstaat er een verrassende synthese, waarbij de belangen van drie groepen stakeholders, namelijk studenten, medewerkers en bedrijfsleven, een grote mate van gelijkvormigheid vertonen, en het exploiteren van deze gelijkvormigheid de sleutel is in het formuleren van een synergetisch strategieconcept. Bovendien, zeker naar de mate waarin de Hogeschool in staat is ook de economische waarde die in deze intermediaire mechanismen besloten ligt te exploiteren, neemt de financiële afhankelijkheid van de Hogeschool van de overheid af, en zal zij meer en meer in staat zijn haar eigen beleid te bepalen.

De Hogeschool wordt daarmee effectief regisseur van een networked structure, erop gericht om voor zowel docenten als studenten kennisveredeling en vaardigheden te realiseren, of beter gezegd, veredeling van het vermogen om effectief kennis te vergaren en toe te passen. De gedachte is in figuur 8 schematisch weergegeven. Deze centrale gedachte zal in de formulering van de strategie van de Hogeschool nader worden uitgewerkt.

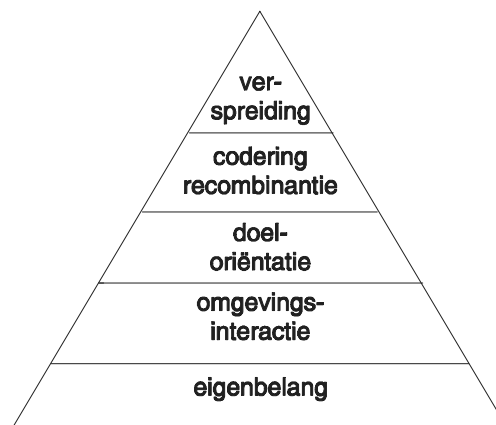


Figuur 8: Hogeschool als "kennis-veredelaar"

4. Procesevolutie in dynamische interactieprocessen

Hoewel continuïteit van coalities als beschreven in hoofdstuk 3 slechts gebaseerd kan zijn op het welbegrepen eigenbelang van de betrokken stakeholders, is alleen het bestaan van dit eigenbelang onvoldoende om tot coherente doelgerichte evolutie van een dergelijke coalitie te komen. In Figuur 9 is een piramide weergegeven waarin de verschillende mechanismen zijn weergegeven die van belang zijn om niet alleen samenhang, doch ook een betekenisvolle evolutie van deze samenhang in interactie met de externe omgeving, tot stand te laten komen.

Deze piramide is een echte hiërarchie, in die zin dat het realiseren van mechanismen



Figuur 9: Zelfordening als hiërarchie van mechanismen

van een hoger niveau betekenisloos is, indien één of meerdere van de onderliggende niveaus ontbreken c.q. niet functioneren. Aan de basis van deze piramide ligt het eigenbelang van de stakeholders, doch dit eigenbelang zal niet tot enige expressie kunnen komen, indien er niet een voortdurende interactie met de omgeving kan plaatsvinden. Anders gezegd, indien in het stakeholders-model van figuur 3 de stakeholders wel, maar de interacties niet bestaan, zal er zich geen coalitie kunnen ontwikkelen.

Hoe triviaal ook, dit punt heeft grote consequenties voor de wijze van organiseren en besturen. Immers, in een coalitiemodel zullen er directe relaties tussen de stakeholders moeten bestaan, en kan niet worden volstaan met relaties die via de bestuurlijke hiërarchie tot stand komen. Immers, in zo'n model vormt het bestuur het centrum van het interactieproces, en is er van een betekenisvolle relatie tussen de stakeholders onderling geen sprake. Een coalitie dient derhalve een open structuur te hebben, waarbij de communicatie en interactie zoveel mogelijk lateraal verlopen, en niet via de hiërarchie.

Aannemende echter, dat er betekenisvol eigenbelang en voldoende laterale interactie bestaan, zullen alle betrokkenen proberen de interactie naar hun gezichtspunt te optimaliseren. Als resultaat hiervan ontstaat een breed front van parallel experimenteren, echter zonder een universele expressie van de ontwikkeling van de kwaliteit van de interrelatie.

Er is derhalve een nadrukkelijke doelorïentatie nodig van de respectievelijke interactieprocessen, zodanig dat de gezichtspunten van beide stakeholders in het interactieproces tot uitdrukking komen en gericht zijn op een verbetering van de equivalente uitruil voor beiden. Verbetering van de positie van één stakeholder ten opzichte van de andere leidt slechts tot herverdeling en niet tot het evolueren naar een hoger kwalitatief niveau van interactie. Hierop komen we in hoofdstuk 5 nog nader terug.

De onderste drie lagen van de piramide weerspiegelen in feite het ontdekkingsmechanisme in een dergelijke genetwerkte structuur. Een lerende organisatie behoeft echter meer dan alleen het ontdekkingsmechanisme. Immers, als iedereen op elk moment het wiel opnieuw moet uitvinden is de evolutie van het leerproces op collectief niveau uitermate traag. De kracht van een lerende organisatie zit in het vermogen om de succesvolle ontdekkingen effectief door de organisatie te laten profileren. Hiervoor zijn twee mechanismen van belang. Op de eerste plaats het kunnen onderscheiden van successen, doch geïsoleerd en geabstraheerd uit de context waarin dit succes is bereikt. Op deze wijze ontstaan er ontdekkingen die niet alleen in één interactieproces betekenisvol kunnen zijn, maar algemeen bruikbaar blijken te zijn in een groot aantal andere interactieprocessen. Deze gedragsregels (veelal formuleerbaar in “als..., dan...”-termen) zijn als het ware de bouwstukken van de “tacit- knowledge” die de organisatie in haar evolutie opbouwt. Het vermogen om deze kennis te destilleren en beschikbaar/hanteerbaar te maken voor anderen in de organisatie vormt daarmee de sleutel tot het uiteindelijke verspreidingsproces.

Hoewel deze verspreiding in vele organisaties gestalte krijgt door middel van personele mobiliteit (mensen die hun ervaring van de ene naar de andere plaats meenemen) is het met name in networked structures dat door de veelheid van steeds wisselende samenwerkingen het netwerk zelf één van de belangrijkste dragers is van het verspreidingsmechanisme. Kort gezegd, om tot een lerende organisatie te komen dienen er zowel mechanismen voor experimenteel ontdekken, voor doelgerichte selectie van succes en falen, en voor verspreiding van de aldus ontstane kennis door de organisatie gecreëerd te worden. Het besturen van deze coalities richt zich met name op het creëren van de randvoorwaarden en de keuzes die daarin impliciet besloten liggen, het creëren van deze mechanismen, en het voortdurend besturen en bewaken van de uitruilverhoudingen die tussen de onderscheiden stakeholders bestaan.

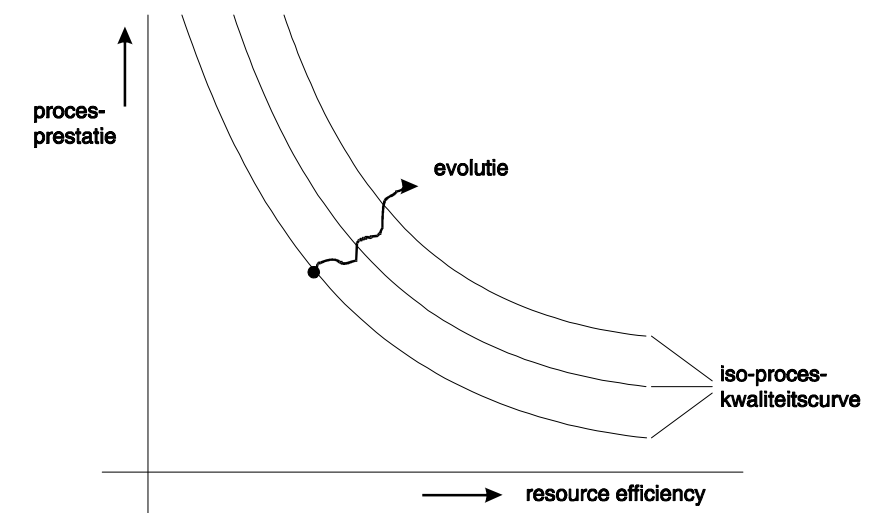
Gegeven de aard van de interactieprocessen in een stakeholder-coalitie zal dit organisatorisch leiden tot het verdwijnen van de functionele procedurele hiërarchie. Echter, in complexe organisaties leidt het volledig verdwijnen van elke vorm van hiërarchie tot een onbestuurlijke chaos. Gegeven de complexiteit van taken en doelen is het voor zulke organisaties noodzakelijk een hiërarchie van processen te onderscheiden, die een gelaagdheid in stakeholder-interactie geeft en als het ware een derde dimensie toevoegt aan figuur 3.

5. Procesaccounting

5.1 Algemene karakterisering van procesprestatie

Bij de beoordeling van proceskwaliteit speelt altijd een tweetal gezichtspunten een rol. Op de eerste plaats het resultaat van het proces, in termen van de mate waarin het proces haar bedoeling en outputs realiseert. Deze bedoeling zal een functie zijn van de ontvangende partij, met andere woorden diegene die primair baat heeft bij de resultaten van dit proces. Anderzijds zullen voor de realisatie van een dergelijk proces resources moeten worden ingezet. Deze twee karakteristieken, de prestatiekarakteristiek en de resourcekarakteristiek, vormen twee antagonistische aspecten van de proceskarakterisering (zie figuur 10). Deze karakteristieken zijn antagonistisch omdat bij inzet van voldoende resources vrijwel elke procesprestatie realiseerbaar is, en dat het ondoordacht reduceren van resources over het algemeen een drukkend effect op de procesprestatie zal hebben. Wiskundig gezegd is er een lijn die een constant product tussen procesprestatie en resource-efficiency representeert. Een hogere procesprestatie en een lagere resource-efficiency kunnen op deze manier op dezelfde lijn liggen dan een lage procesprestatie en een hoge resource-efficiency. Verbetering van proceskwaliteit impliceert derhalve een beweging naar een hogere combinatie procesresultaat en resource-efficiency, met andere woorden het verplaatsen naar een hogere isoquant.

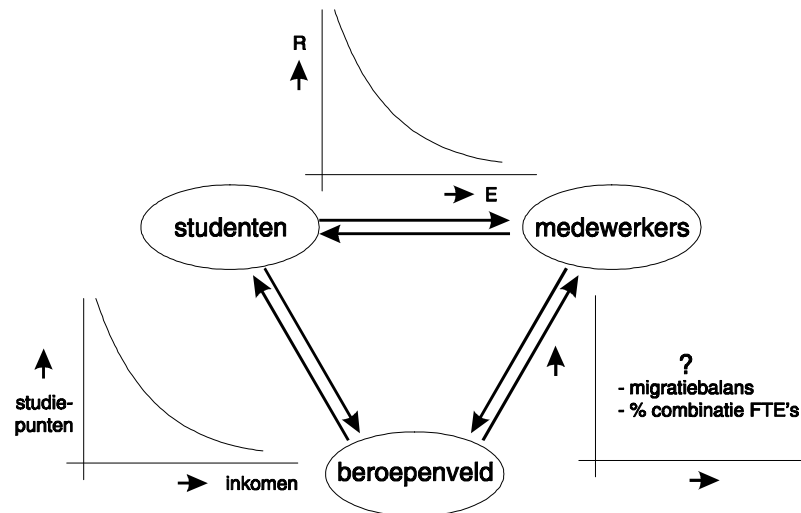
Het zoeken naar adequate procesrepresentaties is met andere woorden het zoeken naar adequate expressievormen van antagonistische proceskarakteristieken. Deze basis zal gebruikt worden om in hoofdstuk 3 uitgewerkte equivalentenuitwisselingsprincipes ook kwantitatief gestalte te geven.



Figuur 9: Antagonistische proceskarakterisering

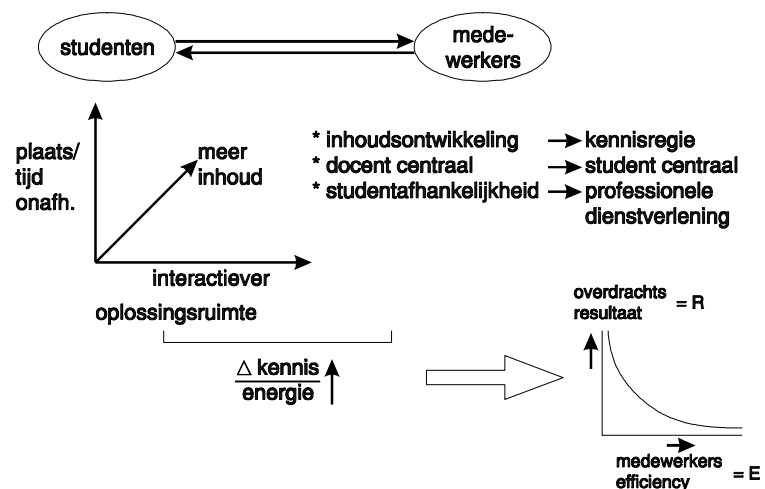
5.2 Specifieke procesprestaties

In figuur 11 is het uitruilproces van equivalenten tussen studenten, medewerkers en het lokale beroepenveld weergegeven.



Figuur 11: Procesprestatie in equivalentiemodel

Het onderwijsproces is de verbinding tussen de medewerkerdimensie en de studentendimensie, waarbij medewerkers energie steken in het overdragen, c.q. faciliteren van het kennisverwervingsproces van studenten. Tegen de achtergrond van de bovengeschetste basis van proceskarakterisering betekent dit dat de kwaliteit van dit proces gerepresenteerd kan worden door enerzijds een maat voor de effectiviteit van kennisverwerving en anderzijds een antagonistische maat voor de hoeveelheid resource-energie die in dit proces gebruikt wordt (zie figuur 12).



Figuur 12: Docent / student

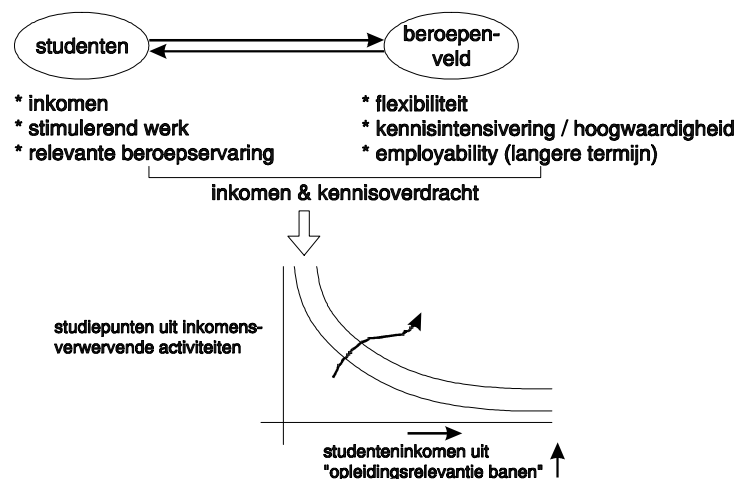
De kwaliteit van dit proces laat zich uitstekend karakteriseren in het reeds jarenlang bij de Hogeschool van Amsterdam in gebruik zijnde R&E-karakteristiek.

Het resultaat “R” representeert immers de effectiviteit van het kennisverwervingsproces, terwijl de efficiency “E” de resource-efficiency weergeeft waarmee dit proces gestalte gekregen heeft. In deze zin is de R&E-meting een uitstekende karakterisering van de proceskwaliteit op het primaire niveau van het kennisverwervingsproces. Aandacht dient besteed te worden aan hoger liggende processen met betrekking tot de definitie van eindtermen en de creatie van oplossingsruimte, maar gegeven de oplossingsruimte en de eindtermen is de R&E-methode een uitstekende karakterisering van de kwaliteit van het proces zelf.

In de uitwisseling tussen studenten en beroepenveld, en met name de uitwisseling **tijdens de studie** (daar speelt met andere woorden de employmentverwachting (nog) geen rol) kan een vergelijkbare redenering worden gevolgd. Immers in hoofdstuk 3 hebben we geconstateerd dat de interrelatie tussen student en beroepenveld tijdens de student een tweetal karakteristieken heeft:

- het vermogen om een combinatie te vinden tussen de relevante beroepspraktijk en de opleiding, met andere woorden een inhoudelijk zinvoller verbintenis tussen werkomgeving en studieomgeving;
- de noodzaak tot het verwerven van inkomen.

Historisch gezien zou men geneigd zijn deze twee zaken te scheiden, in die zin dat het beleid zich richt of op het creëren van een inhoudelijke verbintenis middels stage en afstudeerplaatsen, dan wel op het verkrijgen van inkomen om leven en studie te betalen. Een kenniseconomie, en met name de “werk-gevers”-functie daarin zoals in hoofdstuk 2 besloten, biedt het perspectief om deze twee elementen met elkaar te verbinden. Zij zijn in wezen antagonistisch, in die zin dat het gemakkelijker zal zijn studenteninkomen te creëren zonder te staan op de studierelevantie c.q. een hoge studierelevantie te bereiken als de inkomenscomponent veronachtzaamd wordt (zie figuur 13).

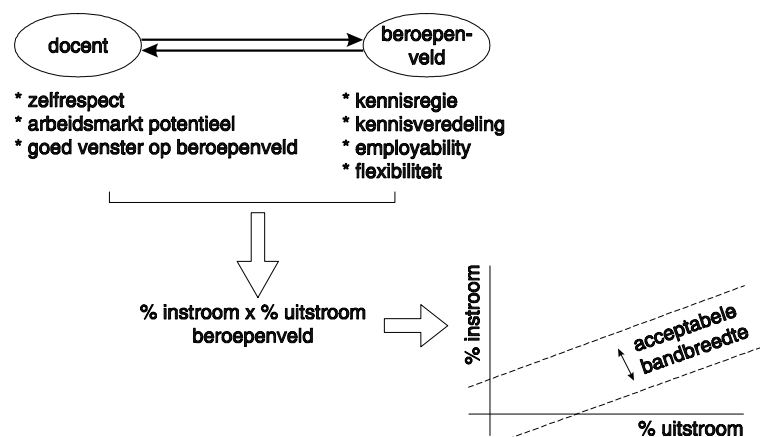


Figuur 13: Student / beroepenveld

Naarmate echter de situatie bereikt kan worden die én de betekenisvolle rol van werk in de context van de studie en tegelijkertijd de economische waarde naar het beroepenveld -weerspiegeld in het inkomen dat de student uit zijn werk verwerft-gerealiseerd kan worden is er sprake van een hoogwaardige en een betekenisvolle uitwisselingsproces tussen de student en het beroepenveld, al tijdens zijn studie. Op deze wijze ontstaat een diagram dat vergelijkbaar is met de R&E-meting met op de verticale as de hoeveelheid gerealiseerde studiepunten uit de relatie met het beroepenveld, en op de andere as de hoeveelheid gegenereerd persoonlijk inkomen uit de relatie met het beroepenveld. Ook hier is weer denkbaar dat er isoquanten bestaan, waarbij de beweging naar een hogere isoquant en betere kwaliteit van dit uitwisselingsproces weerspiegelt.

Tenslotte de relatie docent - beroepenveld. Gegeven de redenering in hoofdstuk 3 is deze interrelatie ten nauwste verbonden met de status van het zelfrespect en de keuzevrijheid die een medewerker kan ontleneren aan zijn tewerkstelling bij de Hogeschool van Amsterdam. En deze keuzevrijheid weerspiegelt zich in een tweezijdig migratiemechanisme: zowel van de Hogeschool naar het beroepenveld als van het beroepenveld terug naar de Hogeschool.

Dit is weergegeven in figuur 14 In deze figuur is het percentage instroom vanuit het beroepenveld uitgezet tegen het percentage uitstroom naar het beroepenveld. Let wel: het gaat dus hier niet om de totale instroom c.q. de totale uitstroom, maar specifiek dat gedeelte dat de interactie met het beroepenveld representeert. In de interactie tussen docent en beroepenveld gaat het niet zo zeer om deze migratie ten opzichte van het huidige niveau te vergroten, maar ook met name het handhaven van een adequate balans tussen het percentage instroom en het percentage uitstroom. Dit is een karakterisering van een gelijkwaardige uitwisseling tussen deze twee stakeholderdomeinen. In tegenstelling tot andere karakterisering betreft het dus hier geen hyperbol maar een gelijk opgaande evolutie met een samenhang die binnen een bepaalde bandbreedte blijft liggen, welke bandbreedte beleidsmatig moet worden vastgesteld.



Figuur 14: Docent / beroepenveld

Op het niveau van deze basisprocessen, direct gekoppeld aan het bestaan van een symbiotische belangencoalitie tussen medewerkers, studenten en beroepenveld is het evident dat een verbetering van de processen, gezien vanuit de respectievelijke gezamenlijke dimensies van deze processen, onmiddellijke gevolgen heeft ook voor de financiële prestatie van de Hogeschool. Immers, het verbeteren van de kwaliteit van het kennisverwervingsproces leidt enerzijds tot een vanuit de student gezien effectiever opleidingstraject en vanuit de Hogeschool gezien tot een beter resourcegebruik en daarmee onder constant volume, tot een hogere efficiency. De uitwisseling tussen studenten en beroepenveld als bovengeschetst zal er toe leiden dat er een synergetische situatie tussen inkomensverwerving en studeren bestaat, hetgeen enerzijds meer studie-energie beschikbaar maakt voor het kennisverwervingsproces, en anderzijds de Hogeschool van Amsterdam voor de student nog aantrekkelijker maakt, met het oogpunt op inkomensverwerving. Dit nog los van de mogelijk betere uitgangspositie bij latere sollicitaties vanwege de verbindingen die met het beroepenveld reeds ontstaan zijn. Ook dit zal in niet onaanzienlijke mate kunnen bijdragen aan de aantrekkingskracht van de Hogeschool van Amsterdam binnen en buiten de regio.

De relatie tussen medewerkers en het beroepenveld zal er geleidelijk aan toe leiden, indien het migratieproces succesvol verloopt, dat de kwaliteit van onderwijsgevende en ondersteunende staf op de Hogeschool zal verbeteren, en dat zij die er voor kiezen een deel van hun loopbaan bij de Hogeschool van Amsterdam door te brengen dit vooral vanuit positieve motivatie, als vrije keuze tussen verschillende alternatieven, zullen doen.

Hun vakinhoudelijke bekwaamheid alsmede hun vaardigheden en kunde als proces- en kennisoverdrachtregisseur zullen daarmee in belangrijke mate ook de kwaliteit van het onderwijsproces, maar ook de vormgeving van curricula en de arbeidsmarktrelevantie van deze curricula ten goede kunnen komen. Hier ontstaat met andere woorden ook een koppeling naar een hoger liggend proces, namelijk de definitie van de curricula en de vormgeving van de oplossingsruimte. Op deze wijze ontstaat een zichzelf versterkend verband van synergetische relaties, waarvan de ontwikkeling bestuurd kan worden vanuit de proceskarakterisering zoals deze op de onderscheiden verbindingen bovenstaand is weergegeven.

6. De strategische agenda voor komende tijd

Zoals reeds verwoord in hoofdstuk 3 van dit rapport ligt de variabiliteit en het onderscheidend vermogen van de Hogeschool van Amsterdam niet zozeer op de uitzonderlijke kwaliteit van de inhoud, maar op de specifieke wijze waarop zij de overdrachts- en kennisverwervingsprocessen naar de student gestalte weet te geven, in aansluiting op de specifieke behoeften en wensen van de student. Derhalve is het vanuit strategisch oogpunt van cruciaal belang het “leren leren” concept als center of excellence verder uit te bouwen.

Daarnaast is het van strategisch belang te werken aan de aantrekkingskracht van de Hogeschool van Amsterdam, zowel gepercipieerd vanuit docenten als (potentiële) studenten, met een “dubbele” verankering als resultaat. Deze twee strategische speerpunten worden in dit hoofdstuk verder uitgewerkt.

6.1. Center of excellence “leren leren”

Het “leren leren” concept omvat vijf kenmerken, die binnen de Hogeschool door de verschillende afdelingen op een eigen wijze ingevuld zouden kunnen worden.

(1) Sturen eigen leerproces

Dat een student gedurende de studie in toenemende mate in staat is tot het sturen van het eigen leerproces, zodat er een betere aansluiting is bij hun talenten, vooropleiding, motivatie en ambities, betekent theoretisch dat dit ten aanzien van tempo, vakinhoud en de wijze van kennisverwerving een aantal verschillende keuzemogelijkheden beschikbaar dienen te zijn (zie ook hoofdstuk 3.1). De student is daarbij zelf verantwoordelijk voor het bereiken van de resultaten met het oog op de professionele attitude van de beoogde beroepsuitoefening.

Dan is het van belang dat de verschillende instituten systematisch een leerstijl tot ontwikkeling brengen die in belangrijke mate hierbij aansluiting vindt. In paragraaf 3.1.2, figuur 4 constateerden we dat dit het geval is bij de zogeheten betekenisgerichte leerstijl en de toepassingsgerichte leerstijl. De betekenisgerichte leerstijl wordt gekenmerkt door een veelvuldig gebruik van relaterende, structurerende en kritische verwerkactiviteiten. Bij de toepassingsgerichte leerstijl proberen studenten wat ze leren voortdurend te koppelen aan verschijnselen die ze kennen uit eigen ervaring en zullen zij trachten toepassingscondities te bepalen die beroepsgericht zijn.

Om vast te kunnen stellen in hoeverre de verschillende instituten een leerstijl ontwikkelen die past binnen het “leren leren” concept, staan diverse mogelijkheden ter beschikking. Op de eerste plaats kunnen de leerresultaten van studenten geanalyseerd worden. Daar waar bijvoorbeeld studenten alleen in staat zijn te reproduceren wat hen geleverd is aan inhoud en niet in staat zijn hetgeen geleerd is toe te passen in de praktijk, impliceert dit dat er geen ontwikkeling plaatsvindt in de richting van betekenisgerichte en toepassingsgerichte leerstijl. Tentamens, schriftelijk dan wel mondeling verschaffen hieromtrent informatie.

Het externaliseren van denkactiviteiten die studenten gebruiken bij het leren is een tweede mogelijkheid, het zogeheten “hard-op denken”, waarbij studenten gevraagd wordt zoveel mogelijk gedachten die ze hebben terwijl ze iets leren te verwoorden. Een derde mogelijkheid is studenten gewoon te vragen naar hoe ze leren of hoe ze een taak aanpakken. Tenslotte zijn er allerlei diagnostische methoden ontwikkeld die inzicht geven in leerstijlen. De twee laatste methoden zijn behoorlijk bewerkelijk en tijdrovend.

(2) Procesgerichte instructie

De docent faciliteert (als coach, expert, rolmodel) via procesgerichte instructie. Daarbij gaat het om het systematisch aanleren van werk-, denk-, en zelfregulatievaardigheden. Een docent speelt niet alleen een rol van betekenis in de overdracht van inhoud, maar geeft ook feedback op leer- en denkprocessen, motiveert om te leren en te denken en stimuleert ten aanzien van visieontwikkeling. De vaardigheden kunnen betrekking hebben zowel op het specifieke vakgebied als algemeen van aard zijn. Daarbij is de docent verantwoordelijk voor de individugerichte vormgeving en de monitoring daarvan. De docent volgt de leerprocessen op zodanige wijze dat hij/zij tijdig kan bijsturen, waarbij de hierboven beschreven mogelijkheden met betrekking tot de analyse van leerstijlen uitkomst kunnen bieden.

(3) Metavaardigheden

Metavaardigheden, zowel cognitief als affectief, vormen een essentieel onderdeel van het curriculum. Als het gaat om cognitieve vaardigheden dan dienen studenten tijdens hun opleiding in staat worden gesteld kernbegrippen van het vakgebied te leren hanteren, logisch en abstraherend denkvermogen te ontwikkelen, concrete vraagstellingen te formuleren en te signaleren, gegevens te verzamelen en te analyseren en mogelijke oplossingen en strategieën te formuleren om deze in te voeren. Ten aanzien van affectieve vaardigheden spelen aspecten als zelfvertrouwen, leermotivatie en flexibiliteit een rol. Beide vaardigheden, cognitief als affectief, dienen onderdeel uit te maken van een curriculum, hetgeen uiteindelijk zal moeten leiden dat studenten na de studie zichzelf verder kunnen ontplooiën en de opgedane kennis op een maatschappelijk verantwoordelijk manier in kunnen zetten.

(4) Beroepsvaardigheden als uitgangspunt

In het aanbod en de programmering van het onderwijs dienen de vraagstukken die zich voordoen in de actuele beroepsuitoefening voorop te staan. Dit kan op verschillende manieren worden gerealiseerd; door studeren en werken af te wisselen, door simulaties van de beroepspraktijk onderdeel te maken van een onderwijsprogramma, inrichten van onderwijswerkplaatsen. De beroepsgerichtheid wordt ook vergroot door onderwijsvormen als probleemgestuurd onderwijs, action learning (zelf leersituaties creëren en monitoren) en projectonderwijs.

(5) Assessment en selfassessment

Willen studenten voor zichzelf een realistisch ontwikkelingsplan ten behoeve van zijn of haar studieloopbaan vast kunnen stellen, dan is het van belang studenten inzicht te geven in zijn/haar capaciteiten gedurende de studie. Een assessment is gericht op het beoordelen van een complex van kennis, persoonlijkheidseigenschappen en vaardigheden. Het gaat om vragen als: wie ben ik, wat wil ik en wat kan ik?. Een (zelf) assessment vormt een essentieel onderdeel van de toets- en beoordelingsprocedures binnen HBO-curricula.

Van belang is de vijf kenmerken conceptueel/inhoudelijk verder te ontwikkelen, wil de Hogeschool van Amsterdam met betrekking tot het “leren leren – concept” voorop blijven lopen. De informatie- en communicatietechnologie biedt hiertoe een scala aan mogelijkheden. De instituten zullen vanuit een eigen context “leren leren” verder moeten ontwikkelen en implementeren.

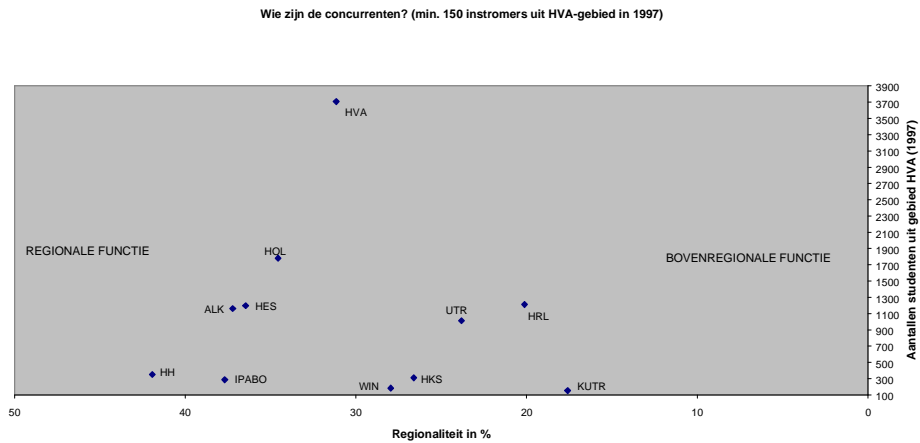
6.2 “Dubbele” verankering lokale beroepenveld: concurrentiestrategie offensief en defensief

Voortkomend uit de missie streeft de Hogeschool naar een lokale verankering, zowel voor studenten als docenten. In paragraaf 1.3.2 stelden we dat deze verankering in twee aspecten van belang is. Op de eerste plaats biedt een sterke positie op de lokale markt de mogelijkheid feedback te krijgen over haar positie in kwalitatieve en kwantitatieve zin. Op de tweede plaats blijkt de regionale gebondenheid nog steeds een belangrijke determinant te zijn bij de keuze van een student voor een instelling. Het afstandsargument zal slechts van minder groot belang worden indien het onderscheidend vermogen van HBO-instellingen groter wordt; dit laatste is momenteel nog steeds niet het geval.

De relatie met andere HBO-instellingen zal in steeds grotere mate een competitief karakter krijgen, waarbij instellingen proberen een relatief groter marktaandeel in de studentenmarkt te bereiken ten koste van anderen.

In figuur 15 is weergegeven welke hogescholen minimaal 150 studenten aantrekken uit de regio Groot-Amsterdam en dientengevolge als belangrijke concurrenten van de Hogeschool van Amsterdam te kwalificeren zijn (Cijfers ontleend aan: Het hbo ontcijferd). Daarbij kan onderscheid worden gemaakt naar geografische concurrenten en bovenregionale concurrenten. De eerste categorie hogescholen hebben in relatie tot de totale instroom veel instromende studenten die afkomstig zijn uit de eigen node. Van de instromende studenten van de Hogescholen Holland (HOL), Alkmaar (ALK), de Hoge Economische School (HES), de Haagse Hogeschool (HH) en de Interconfessionele PABO (IPABO) is meer dan 35% afkomstig uit de eigen node, bij de Haagse Hogeschool ligt dit percentage zelfs nog wat hoger. De Hogeschool Holland spant de kroon in dit opzicht. Het beleid van deze Hogeschool is met name gericht op het binnenhalen van grote getallen studenten in plaats van op het aanbieden van kwalitatief hoogwaardig onderwijs. Deze sterke concentratie op volume kan een potentieel gevaar betekenen voor de Hogeschool van Amsterdam.

De Hogescholen die hier worden genoemd met een sterk regionale functie hebben inhoudelijk weinig toe te voegen aan de Hogeschool van Amsterdam, en een overname van zulke hogescholen zou alleen om defensieve redenen opportuun kunnen zijn.



Figuur 4.5 Concurrenten Hogescholen Amsterdam

De Hogescholen Haarlem, Utrecht en Hogeschool voor de Kunsten trekken eveneens substantiële aantallen studenten aan uit de regio Groot-Amsterdam, echter het percentage dat afkomstig is uit de eigen node is beduidend lager. Deze Hogescholen hebben veelal een vrij unieke opleiding in het assortiment, hetgeen instroom genereert vanuit een veel groter geografisch gebied. Zo heeft Haarlem de populaire studie Small Business in haar assortiment en is Utrecht gestart met de opleiding Beveiligingsmanagement. Vanuit strategisch oogpunt is het niet onbelangrijk zich te onderscheiden door bijzondere opleidingslicenties en/of door een superieure performance op één of meerdere kernprocessen. In het geval dat Hogescholen qua assortiment en bedrijfsvoering inhoudelijk waarde toevoegen, zou een overname in overweging kunnen worden genomen.

De Hogeschool van Amsterdam streeft in haar ambitie zowel naar een sterke verankering in de lokale markt als naar een sterke kwalitatief onderscheidende reputatie buiten de groot-Amsterdamse regio. In het realiseren van haar ambitie naar een dubbele verankering leidt dit ertoe dat zowel een defensieve als een offensieve strategie in oenschouw dienen worden genomen en opgeld kunnen doen.

Daarnaast kunnen we als gevolg van de groeiende behoefte vanuit het beroepenveld naar een grotere mobiliteit van werknemers in combinatie met een continu kennisverwervingsproces een toenemende migratie verwachten niet alleen tussen studenten en het (regionale) beroepenveld, maar ook met betrekking tot docenten. Deze migratie zal slechts onder bepaalde condities tot stand komen, hetgeen uitgebreid aan de orde is gesteld in hoofdstuk 3. Verschillende wijzen staan ter beschikking ten aanzien van de wijze waarop de Hogeschool zich zou kunnen positioneren. De bestaande arbeidsverhoudingen komen min of meer op de helling te staan.

De Hogeschool zou spin in het web kunnen zijn in het aangaan van externe contacten, binnen studieprogramma's kan ruimte ingebouwd worden of als extreme mogelijkheid zou zij zelf als intermediaire organisatie kunnen optreden en daarmee een werkgeversfunctie op zich nemen.

7. Financieel kader

De in de ambitie van de Hogeschool verwoorde doelstelling van bedrijfsmatig handelen is een expressie van de wens op een verantwoorde manier de haar ten dienste staande middelen te gebruiken. De inzet van deze middelen is enerzijds gericht op het bereiken van de kwalitatieve ambities (“student centraal”, “leren leren” en regionale verankering) en anderzijds gericht op het waarborgen van de continuïteit op middellange en lange termijn.

De Hogeschool is een organisatie zonder winstoogmerk. Dit betekent dat het maken van winst met als doel deze aan aandeelhouders uit te keren, voor de Hogeschool in haar huidige situatie niet als doelstelling kan worden gezien. Winstgevendheid, beter gezegd het vermogen kasstromen te creëren, is echter wel van belang met betrekking tot het realiseren van een voldoende financiële kracht en continuïteit. Dit weerstandsvermogen is gekoppeld aan de balans, en met name gekoppeld aan de verhouding tussen het eigen vermogen en het totaal vermogen van de organisatie alsmede de current ratio voor de liquiditeitsdekking op korte termijn. In figuur 16 is het verloop van deze parameters van 1998 tot 2002 weergegeven. Daarbij dient te worden opgemerkt dat in de geprognosticeerde rijksbijdragetarieven een jaarlijkse reductie van 1 procent vanaf 1999 is verdisconteerd. Op de tweede plaats is bij de raming uitgegaan van het veronderstelde prijspeil 1999.

Uit deze cijfers valt op te maken, dat het eigen vermogen als deel van het balanstotaal 9% betreft in 1998, oplopend naar 12% in 2002. Hoewel op dit moment dergelijke gegevens van andere instellingen van hoger onderwijs beschikbaar zijn, zijn ze als zodanig niet bruikbaar om vergelijkingen te kunnen maken. De huidige ratio is in het algemeen te laag voor een organisatie die onder commerciële verhoudingen moet opereren. Daarbij dient echter opgemerkt te worden, dat in deze cijfers niet is opgenomen de boekwinst behaald en te behalen uit de verkoop van panden. Hierdoor komt de ratio eigen vermogen ten opzichte van totaal vermogen al in 1998 op 12% te liggen.

Ratioanalyse vermogensstructuur					
	1998	1999	2000	2001	2002
Solvabiliteit					
Eigen vermogen / Totaal vermogen	9%	9%	10%	11%	12%
Eigen vermogen / rijksbijdrage (excl. efa)	24%	25%	27%	29%	31%
Brutomarge exploitatierekening	2,6%	4,7%	8,1%	8,3%	8,7%
Rentepercentage (rentebedrag/lang Schl.)	7,4%	6,2%	8,5%	8,0%	8,2%
Current ratio norm 1 excl. vooruitontvangen collegegelden	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6

Figuur 16. Ratioanalyse vermogensstructuur, gebaseerd op cijfers 26.11.'08

Gelet op de toenemende onafhankelijkheid van de overheid (in ieder geval in termen van financiering) moet de eigen vermogenspositie op middellange termijn momenteel nog als te mager worden beschouwd om voldoende vermogensstabiliteit op de langere termijn te garanderen. Echter door ook de komende jaren boekwinst te behalen uit de verkoop van panden kan naar alle waarschijnlijkheid een solvabiliteitsratio van 20% gerealiseerd worden in 2002.

Als we voor de lange termijn een current ratio norm van 1 hanteren als basis voor een gezonde financiële bedrijfsvoering, om in staat te zijn korte-termijnverplichtingen af te dekken, dan kan het huidige current ratio van 0,6 als te laag worden beschouwd.

Exploitatier rekening	1998	1999	2000	2001	2002
Rijksbijdrage	133,1	129,6	132,4	133,8	135,4
Collegegeld	36,1	37,8	38,9	39,6	40,3
Contractactiviteiten	14,1	15,2	15,1	15,5	16,3
Overige baten	12,3	13,4	12,9	12,5	12,7
Opbrengsten	195,5	195,9	199,4	201,4	204,7
Personeelskosten	122,9	126,4	124,5	125,5	126,9
Huisvestingslasten	20,6	23,2	19,3	19,0	19,0
Exploitatiekosten	29,1	25,7	29,7	29,7	29,8
Afschrijvingen	16,3	15,3	18,6	21,5	22,3
Dotatie voorzieningen	1,6	-4,0	-0,2	0,8	2,2
Taakstelling meerjarenraming	0,0	0,0	-8,8	-11,9	-13,2
Kosten	190,5	186,7	183,3	184,6	187,0
Brutoresultaat	5,0	9,3	16,1	16,8	17,7
Bijdrage reserve R+V	-4,7	-5,7	-4,7	-4,8	-4,9
Financiële baten en lasten	-5,2	-7,2	-11,4	-10,0	-9,8
Indicentele baten/lasten + bijdrage overhead efa	4,5	3,5	2,7	0,7	0,4
Aandeel van derden	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0
Netto resultaat	-0,3	0,4	2,7	2,8	3,5

Ten aanzien van het uitgavenpatroon kan het volgende worden opgemerkt. Met name 1998 en 1999 hebben relatief hoge uitgavenposten samenhangend met de primaire activiteiten van de Hogeschool van Amsterdam. Het leeuwendeel van de kosten betreft personeel, welke over de gehele periode bezien nagenoeg constant blijven. Daarnaast kan een belangrijk deel van de uitgaven worden toegeschreven aan de versterking van de facilitaire voorzieningen, met name de voorzieningen die getroffen worden op het vlak van de informatie- en communicatietechnologie, die mede in relatie tot "leren leren" een belangrijk aandachtsgebied vormen. Daarnaast nemen de rentelasten substantieel toe, welke samenhangen met de bankkredieten om bovengenoemde investeringen te financieren. Uit bovenstaande tabel wordt duidelijk dat de inkomsten uit de operationele activiteiten tenderen min of meer gelijk te blijven. Daaraan liggen ten grondslag: een Rijksbijdrage die op hetzelfde niveau blijft, collegegelden en inkomsten uit contractactiviteiten die gestaag toenemen. Daarbij dient te worden opgemerkt dat uit de rijksbegroting 1998 en uit de meerjarenramingen van het ministerie kan worden afgeleid dat rekening dient te worden gehouden met een zeer aanzienlijke daling van de bekostiging per student.

Om te zorgen dat enerzijds de solvabiliteit zich ontwikkelt tot een niveau van circa 20% en dat anderzijds de liquiditeitsratio zich rond de 1 beweegt, zal een positieve kasstroom noodzakelijk zijn. Het genereren van deze positieve kasstroom is in belangrijke mate afhankelijk van de ontwikkeling van het totaal van inkomsten (vergelijkbaar met de omzet van een financieel bedrijf).

De kwalitatieve ambitie van de Hogeschool is de doelmatigheid van resource-inzet, en met name personeelsinzet te verhogen. Ten einde te voorkomen dat dit beleid leidt tot het verlies van potentiële arbeidsplaatsen (met alle negatieve consequenties van motivatie en perspectief van medewerkers van dien) is in deze opzet er vanuit gegaan dat de personeelskosten nominaal nagenoeg constant blijven.

Naar verwachting zal geleidelijk aan de kapitaalsintensiteit van de activiteiten toenemen, met name gelet op de inzet van ICT-hulpmiddelen in het "leren leren"- en "student centraal"-traject. In de cijfermatige opzet is rekening gehouden met een stijging van het afschrijvingsniveau met circa 10% per jaar vanaf 1996, en derhalve stijgend van 16,3 miljoen in 1998 tot circa 22,3 miljoen in 2002.

Bovendien, en met name gericht op een verschuiving van het zelf ontwikkelen van inhoud naar het inkopen van inhoud van derden, dient rekening gehouden met de stijging van de inkoop van derden met circa 10% per jaar.

Gegeven deze aannames en tegen een achtergrond van een geringere financiële armslag van de Hogeschool, betekent dit dat het bereiken van een bruto resultaat ter versterking van eigen vermogen en liquiditeitsratio's zal moeten leiden tot een netto groei van de studentenpopulatie.

Dit heeft directe consequenties voor een marketingbeleid dat zich richt op het aantrekken van de "betere student". Immers, indien het aantrekken van deze "betere student" gepaard gaat met een, op welke wijze dan ook vormgegeven, verscherpte selectie bij de toegang van de Hogeschool, leidt een dergelijk kwalitatief veredelingsbeleid tot een zodanige uitholling van de inkomstenstroom, dat daarmee de continuïteit van de organisatie in financiële zin en het perspectief van een coalitie van stakeholders als voorgaand geschetst niet realistisch meer is.

Dit betekent dat het marktbeleid zich zal moeten richten op een tweetal speerpunten. Op de eerste plaats dient het beleid gericht te zijn op een groei van de studentenpopulatie. Aannemende dat de vergoedingen per student vanuit de overheid de komende jaren geleidelijk meer onder druk zullen komen staan betekent dit dat op de tweede plaats er een noodzaak is naast de reguliere studenten ook een geleidelijk aan groeiende proportie van studenten aan te trekken waarvoor de opleiding op particuliere basis gefinancierd wordt.

Op de tweede plaats is het van belang actief energie te investeren in het behoud van kwalitatief goede studenten die nu, door teleurstelling in de inhoud, de aard en de vorm van de opleiding, de Hogeschool vroegtijdig verlaten.

Met name ten behoeve van deze groep zal het “leren leren”- en “student centraal”-instrumentarium moeten worden ingezet om hen de mogelijkheden te geven het bestaande curriculum met kortere tijd, dan wel een rijker curriculum dat beter aansluit bij hun aspiraties, te realiseren. De mate waarin dit slaagt, en daarmee in eerste instantie de behoudkracht en in tweede instantie de aantrekkingskracht op betere studenten vergroot, zal middels selectie aan de onderkant van de kwaliteitspiramide de instroom beperkt kunnen worden.

In deze opzet is overigens geen rekening gehouden met kwalitatieve bezettingsvraagstukken die kunnen ontstaan door verschil in groei tussen verschillende studierichtingen. Deze redenering zal dan ook op afdelingsniveau verder moeten worden uitgewerkt en vertaald naar concrete marketingdoelstellingen per afdeling.

Ook kunnen de financiële resultaten van contractactiviteiten een rol spelen in het geleidelijk aanpassen van de inkomstenmix. Ook dit punt behoeft nadere uitwerking.

8. Klaar voor de start?

Ten einde een toonaangevende positie te bereiken binnen de regio, heeft de Hogeschool van Amsterdam een aantal ambitieuze doelstellingen geformuleerd. Als we de balans opmaken, om de mate te bezien waarin we geslaagd zijn de ambities waar te maken, dan blijkt een aantal zorgwekkende ontwikkelingen zich voor te doen, die dreigen terecht te komen in een negatieve spiraal, die het de Hogeschool wel eens lastig zouden kunnen maken de vertaalslag te maken van ambitie naar realiteit.

8.1 Verslechtering van markt-/concurrentiepositie

Hoewel in principe de Hogeschool van Amsterdam concurreert voor alle VWO, HAVO en MBO afstudeerders, en daarmee zowel met collega-HBO-instellingen, als met het wetenschappelijk onderwijs enerzijds en het MBO anderzijds, is de dominante concurrentie toch afkomstig uit de sfeer van de andere HBO-instellingen, en met name de grote HBO-instellingen in de directe omgeving (zie ook figuur 15).

Zolang en voor zover het onderscheidend vermogen van deze HBO-instellingen ten opzichte van elkaar nog relatief gering is, zal deze concurrentie een dominant lokaal karakter hebben. Zo trekken de Hogescholen Holland, Alkmaar, Hogeschool Economische Studies, de Haagse Hogeschool en de Interconfessionele PABO een substantieel aantal studenten aan uit de regio Groot-Amsterdam, die evenwel zouden kunnen instromen bij de Hogeschool van Amsterdam. Zij vormen de belangrijkste concurrenten voor de Hogeschool van Amsterdam.

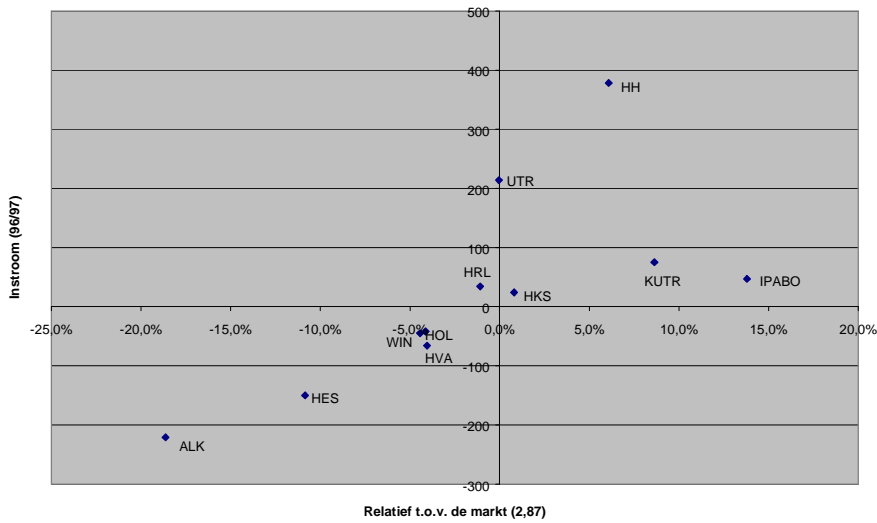
Naarmate echter, en in de mate waarin, het onderscheidend vermogen binnen de HBO-wereld toeneemt kunnen alle grote HBO-instellingen in Nederland als concurrenten van elkaar worden gezien en zal de Hogeschool van Amsterdam ook te maken krijgen met deze concurrentiekrachten. Uit figuur 15 blijkt dat de Hogeschool van Amsterdam geduchte concurrentie ondervindt van de Hogescholen Haarlem en de Hogeschool voor de Kunsten Utrecht.

Echter uit gesprekken en informele contacten ontstaat een beeld van het concurrerende HBO dat twee belangrijke aspecten kent:

- reactiviteit;
- volumebeleid.

Anders dan de Hogeschool van Amsterdam lijken de meeste andere instellingen geen uitgesproken ambitie of strategische intentie te hebben, anders dan de eigen continuïteit en daarmee de noodzaak om hun aantrekkingskracht op de studentenmarkt gestalte te geven.

Hoe doen wij het t.o.v. onze concurrenten: marketing

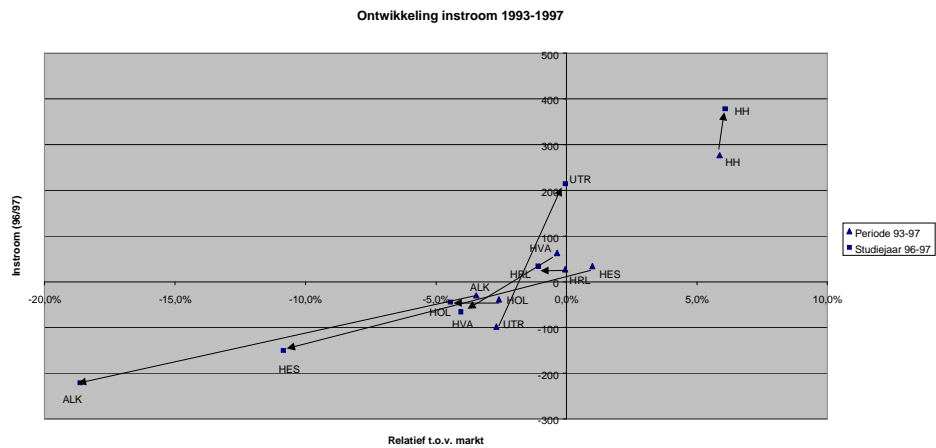


Het beleid lijkt zich vaak te kenmerken door reactiviteit, met name in relatie tot de overheid, dan met strategische pro-activiteit, gericht op het verwerven en invullen van een duidelijk herkenbaar en onderscheiden plaats in de wereld van Hoger Beroeps Opleidingen. Voor zover er sprake is van pro-activiteit richt deze pro-activiteit zich met name op het markt- en acquisitiebeleid, zowel in de sfeer van het definiëren van onderwijsproducten als op de communicatie van deze producten naar de potentiële studenten. Het financiële volumebeleid van de overheid, en daarmee het per saldo geleidelijk teruglopen van de bekostigingsnorm per student, alsmede de geringe doch aanwezige groei van de studentenpopulatie betekent dat al deze instellingen proberen een relatief groter marktaandeel in de studentenmarkt te bereiken.

Bij het analyseren van de prestaties ten aanzien van de marketinginspanningen resp. het volumebeleid van de Hogeschool van Amsterdam en haar belangrijkste concurrenten, kan geconstateerd worden dat de prestaties van de Hogeschool van Amsterdam achter blijven ten opzichte van vergelijkbare instellingen als De Haagse Hogeschool en de Hogeschool Utrecht. Daar waar de HBO-markt in 1996/1997 een groei vertoont van 2,87%, kunnen we constateren dat de Hogeschool van Amsterdam daar niet in mee kan gaan, dit geldt in sterkere mate voor de Hogeschool Alkmaar en de Hogeschool voor Economische Studies.

Deze situatie hoeft op zich niet zo zorgwekkend te zijn als op meerjarenbasis een ander beeld kan worden weergegeven. Echter als we de ontwikkeling van de landelijke instroom nader bezien over de periode 1993 - 1997, dan kan er geconstateerd worden dat het gemiddeld aantal studenten in absolute aantallen gedurende de periode '93 - '97 (gemiddelde van de jaarlijkse toe-/afname van het aantal studenten over deze periode) substantieel hoger ligt ten opzichte van het studiejaar '96 - '97. Niet alleen in absolute zin is er sprake van een terugval.

Daar waar de prestaties van de Hogeschool ten opzichte van de totale HBO-markt in geringe mate achterbleef, kunnen we in het studiejaar '96 - '97 spreken van een vrij groot verschil ten aanzien van de ontwikkelingen die zich op de markt voordoen (om van de prestaties van de Hogeschool voor Economische Studies en Alkmaar maar te zwijgen).



Figuur 19: Ontwikkeling instroom periode 1993-1997

Als we dezelfde ontwikkelingen op sectorniveau analyseren¹, en de prestaties vergelijken met concurrerende instellingen, dan blijkt dat de Hogeschool van Amsterdam - met uitzondering van de economische sector - binnen alle sectoren marktaandeel te verliezen in de periode 1996-1997 ten aanzien van de markt van voltijdstudenten. De situatie met betrekking tot de markt van deeltijdstudenten is beter. De gezondheidssector en de economische sector scoren op dit terrein beter dan concurrerende instellingen en vertonen het sterkst groeiend marktaandeel (zie figuur 20, volgende pagina).

De afspraken die recentelijk gemaakt zijn over het "vangnet" zullen geleidelijk krachten genereren in de richting van meer pro-activiteit, al is het alleen maar omdat in dit kader 3-jarige financiële projecties moeten worden gemaakt, en beleidsbijstellingen op deze basis kunnen worden afgedwongen.

De relatie met het omringende HBO zal derhalve in toenemende mate een competitieve relatie zijn, waarbij hogescholen onderling concurreren om een groter marktaandeel in de markt te bereiken ten kosten van de andere hogescholen. Voor een deel zal deze groei ongetwijfeld voortkomen uit het verder voortgang vinden van het fusie en overnameproces waarbij kleinere spelers door grotere worden opgegeten. Dit lost echter het probleem niet onmiddellijk op, zeker gelet op de arbeidsvoorwaardelijke condities waaronder inkrimping en afslanking van de HBO-organisaties kan plaatsvinden.

¹ Een uitgebreidere analyse van de ontwikkeling van de instroom (relatief en absoluut), van de prestaties op het gebied van het rendement en de gemiddelde studieduur binnen de diverse sectoren is opgenomen in het concurrentie-analyse onderzoek, dat begin 1999 is uitgevoerd.

Groei/daling marktaandeel t.o.v. van vergelijkb. instellingen	HVA	HOL	HES	HH	UTR	ALK	HRL	EFA
HTNO								
Volttijd				▲	▼			
Deeltijd	▼	■		■		▲		
HEO								
Volttijd	■	■		▲		■	■	
Deeltijd	▲			▼		■		
HPO								
Volttijd					■			▲
Deeltijd					▼			
HSAO								
Volttijd	■			▲	▲		▼	
Deeltijd	■	■			▲		▼	
HGZO								
Volttijd	▼	■		▲	■			gelijk
Deeltijd	■			▼	■			
								Stijgend marktaandeel (sterkste stijger ▲)
								Dalend marktaandeel (sterkste daler ▼)

8.2 Rendementen matig

Het is echter essentieel zich te realiseren dat de toename van studenten slechts voor een deel door de nieuwe instroom wordt bepaald. Minstens zo belangrijk is de uitstroom, en dan met name dat gedeelte van de uitstroom, dat zonder diploma de instelling verlaat. Dit zijn immers studenten die oorspronkelijk voor de Hogeschool van Amsterdam gekozen hebben, doch vaak niet, of maar zeer gedeeltelijk, omgezet worden in een door de overheid betaalde prestatie en daarmee inkomstenstroom van de Hogeschool van Amsterdam.

We kunnen constateren dat hogescholen in zijn algemeenheid te kampen hebben met lage rendementen. Per saldo, met grote verschillen van opleiding tot opleiding, valt 50% van de studenten in de loop van de tijd af. Bij de Hogeschool van Amsterdam ligt dit op 47% (cohort '92, na zes jaar). Als we in dit kader de prestaties van de Hogeschool van Amsterdam in relatie tot concurrerende Hogescholen in ogenschouw nemen dan heeft zij een beter rendement dan haar concurrenten.

Als we de rendementcijfers analyseren op sectorniveau, kan het volgende beeld geschetst worden. Binnen de sectoren Hoger Gezondheidszorg Onderwijs en de sector Hoger Pedagogisch onderwijs zijn de rendementen (cohort '92, na zes jaar) beduidend lager dan het landelijk gemiddelde. Zo ligt het landelijk gemiddelde rendement binnen de gezondheidsector op 60%, terwijl de HvA een rendementscijfer heeft van 53%. Als we haar prestaties vergelijken met concurrerende instellingen als Holland, Utrecht en de Haagse Hogeschool dan presteert de HvA minder goed. Ten aanzien van de pedagogische sector is het beeld niet rooskleuriger.

Ten opzichte van de grote concurrenten, die met uitzondering van Utrecht (rendement van 40%), meer studenten op de arbeidsmarkt zetten dan het landelijk gemiddelde (49%), heeft de EFA de laagste rendementscijfers, namelijk een rendement van 38%. Binnen de andere sectoren liggen de rendementcijfers op het landelijk gemiddelde, of iets daarboven zoals bij de sector Hoger Technische Natuurwetenschappelijk Onderwijs.

Echter ongeacht dat de Hogeschool van Amsterdam op dit vlak al of beter presteert ten opzichte van het landelijk gemiddelde of ten opzichte van haar concurrenten, een gemiddeld rendement van 50% in zijn algemeenheid is als te laag te beschouwen en leidt tot aanzienlijke gederfde inkomsten. Een deel van de studenten valt uit omdat zij niet over de capaciteiten beschikken dan wel onvoldoende motivatie hebben, om een HBO-opleiding met goed gevolg te voltooien. Een deel valt echter ook af, met name in latere fases van de studie, omdat kennelijk de opleiding in onvoldoende mate bij hun ambities aansluit. Het is met name deze component die zowel uit het oogpunt van volumebeleid, als uit het oogpunt van kwaliteit van groot belang is.

Immers bij een op kwaliteit gericht beleid zouden het met name de goede studenten zijn die maximaal aan hun trekken kunnen komen en reductie van verlies van studenten aan deze zijde kan een belangrijke compensatie zijn om selectieve toelating en kwaliteitsverbetering van de instroom mogelijk te maken. Dit zeker onder condities van zware concurrentie om de student met de Hogeschool van Holland en haar ambitieuze op volume gerichte beleid.

8.3 “Student centraal” en “leren leren”: voorsprong in denken, onvoldoende in doen

Een beleid dat zich richt op het verbeteren van de aansluiting van het onderwijsproces op de leef- en denkwereld van de student, zal geïnteresseerd moeten zijn in de ervaring en opvatting van de studenten die op dit moment reeds bij de Hogeschool studeren. In dat verband is het in ISK Nova gehouden onderzoek met de titel “De Stem” op de Hogeschool van Amsterdam indicatief. In dit onderzoek is een groot aantal vragen, zowel open als gesloten, aan studenten gesteld, met betrekking tot hun perceptie over de kwaliteit van dienstverlening van de Hogeschool van Amsterdam als zaken die te maken hebben met vorm en inrichting van de opleiding. In figuur 21 zijn de resultaten van “De Stem” uit 1998 weergegeven, gesorteerd naar de grootte van de spreiding.

Een grote spreiding in score betekent dat studenten in staat zijn te discrimineren tussen verschillende kwaliteiten van dienstverlening op dit punt. Dit in tegenstelling tot service-aspecten met een kleine spreiding in score, waar studenten ofwel niet in staat zijn verschillen te onderkennen, ofwel verschillen in hun leven kennelijk onbelangrijk vinden. Of, ook dat is mogelijk, de Hogeschool realiseert op dit aspect een volstrekt uniforme, al dan niet bevredigende, servicegraad. Niet alleen zijn studenten kennelijk in staat bij een grote spreiding verschillen te detecteren, ook is de Hogeschool in haar verschillende geledingen kennelijk in staat om, bij een grosso modo gelijke context, daadwerkelijk verschil te creëren.

Er zijn ongetwijfeld aspecten die zodanig geconditioneerd zijn door de externe omgeving, dat de Hogeschool hierop niet of nauwelijks invloed kan uitoefenen, waardoor zij ook niet zinvol zijn als prioritaire aspecten van beleid. De aantrekkelijkheid van Amsterdam als studeerplaats is bijvoorbeeld zo'n aspect, waaraan de Hogeschool, zelfs als ze dat zou willen, heel weinig kan veranderen.

De aspecten die in de enquête grote spreiding (>1) vertonen, blijken te rubriceren te zijn naar twee gezichtspunten. Enerzijds betreft het aspecten die te maken hebben met de kwaliteit van de faciliteiten van de Hogeschool (F), anderzijds zijn er aspecten die direct of indirect te maken hebben met de wijze waarop studenten het onderwijs kunnen inrichten en sturen naar eigen behoefte, zowel qua inhoud, timing, als snelheid, alsmede interactie met docenten en informatie-uitwisseling over studievoortgang (V).

Strategisch interessant zijn de punten die te maken hebben met vorm en inrichting van de opleiding. Zij geven namelijk een indicatie ten aanzien van de dimensies waarin de student een grotere stuurbaarheid en dominantie over het opleiding- en onderwijsproces zoekt.

Twee zaken lijken, als we de lijst als totaal nemen te domineren. Enerzijds de mogelijkheid tot het besturen van tempo en inhoud van de opleiding, anderzijds het kunnen aanpassen van de momenten van studeren aan de eigen leefwereld. Dit beeld wordt bevestigd door gesprekken met groepen studenten over de vraag op welke wijze de opleiding naar vorm en inhoud beter zou kunnen aansluiten bij de individuele behoefte van de student.

Spreadings-score De Stem/ISK NOVA

		Hoogste Laagste		
		Score	Score	Vershil
V	Openingstijden kantine	2,0	4,1	2,1
V	Mog. om progr. In kortere tijd af te ronden	1,8	3,3	1,5
V	Onderw. stimuleert werken in teams	2,5	4,0	1,5
V	Onderw. stimuleert gebruik moderne com. Midd.	2,1	3,8	1,7
V	Verwachting op baan aansl. bij opleiding	2,7	4,4	1,7
V	Dienstverlening studentenadministratie	3,1	4,1	1,0
V	Bereikbaar bij problemen en klachten	2,8	4,1	1,3
V	Onderw. zelf zoeken oplossingen	3,0	4,0	1,0
V	Openingstijden biblio-/mediatheek	2,6	3,9	1,3
V	Gerichtheid nieuwe ontwikkelingen	2,5	3,5	1,0
V	Gerichtheid intern. ontwikkelingen	2,4	3,7	1,3
V	Mogelijkheden buitenland	2,3	4,1	1,8
V	Zicht gang van zaken binnen onderw. progr.	2,6	3,8	1,2
V	Studiemateriaal is inhoudelijk goed	2,4	3,5	1,1
V	Vold. geleg. om reslt. van opdr. met docent te bespr.	2,6	3,6	1,0
V	Moeilijkheidsgraad opleiding	2,2	3,2	1,0
V	Vergelijking opleiding t.o.v. verwachtingen	2,4	3,3	1,1
V	Vold. geleg. om reslt. van tentat. met docent te bespr.	2,4	3,5	1,1
V	Studiemateriaal wordt niet gebruikt	2,3	3,3	1,0
V	Bereikbaarheid decaan	2,7	3,9	1,2
V	Bereikb. secretariaat vd opleiding	2,9	3,9	1,0
F	Prijzen kantine	1,9	3,5	1,6
F	Correctheid overzicht studieresultaten	2,7	4,0	1,3
F	Kwaliteit collegelokalen	2,2	3,6	1,4
F	Bereikbaarheid studentenadmin.	2,8	4,2	1,4
F	Samenstelling van de roosters	2,5	3,6	1,1
F	Kwaliteit bronnen mediatheek	2,5	3,9	1,4
F	Kwaliteit computerfaciliteiten	2,1	3,4	1,3
F	Tijdige info over te kopen studiemateriaal	2,4	3,4	1,0
F	Roosters tijdig beschikbaar	2,2	3,7	1,5
F	Ervaring sfeer in gebouw	2,4	3,9	1,5
F	Info m.b.t. roosterwijziging	2,6	3,6	1,0
F	Kwaliteit practica/werkruimten	2,4	3,9	1,5

Met andere woorden, de vraag waar het gemiddelde in onvoldoende mate in de beleving van de studenten aansluit bij hun specifieke verlangens en mogelijkheden. Uit de eerste gesprekken op dit punt met de instituutshoofden komen de volgende aspecten naar voren.

- Opties in het onderwijs met betrekking tot tempo, tijd en plaats:
 - Het meerdere keren per jaar aanbieden van onderwijsprogramma's;
 - Het opvoeren van het aantal studiepunten per periode;
 - Het aanbieden van onderwijs in avonden, weekenden en vakanties.
- HBO-competentie begeleiding:
 - Het invoeren van (self)assessment in de verschillende fases van de studie om tot betekenisvolle keuzes te komen;
 - Het ontwikkelen van intensieve loopbaantrajecten om keuzes te ondersteunen;
- Keuzemogelijkheden inzake de inhoud van de beroepsopleiding:
 - Het op verschillende manieren aanbieden van inhoud: individueel versus groepsonderwijs, wisselende groepsomvang, teleleren, wisselende werkvormen zoals hoorcolleges, werkcolleges, projectgroepen, leer/werkplaatsen.
 - Het vergroten van het studieprogramma binnen verplichte curriculum (bijvoorbeeld stages, opdrachten, trainingen) als ook verbreding en loskoppeling van de studiefases;
 - Ontwikkelen van een flexibele bovenbouw in samenwerking met bedrijfsleven/beroepenveld of met andere opleidingen;
 - Ontwikkelen van aanbod voor VWO, MBO en excellente studenten.
- Tentamen-/herkansingstempo, alsmede zelftoetsing: het vermogen om de tijdstippen van tentamens/herkansingen aan te passen aan het eigen studietempo en faciliteiten voor tussentijdse zelftoetsing.
- Bereikbaarheid: problemen met betrekking tot de beschikbaarheid en bereikbaarheid van hogeschoolfaciliteiten en medewerkers op momenten dat de student hieraan behoefte heeft.

Samengevat lijken er drie dimensies te zijn waarop de student nadrukkelijk dominantie zoekt als we de gegevens van de Stem en de eerste studentengesprekken combineren. De eerste betreft de inhoudelijke modulatie van de studie naar eigen behoefte, de tweede de aanpassing van de studie qua tempo en diepgang naar eigen inzicht en behoefte, en de derde betere en meer koppelingen tussen studie en werk zowel financieel als inhoudelijk.

8.4 Onvoldoende sturing op prestatie²

Centraal voor de ambitie op langere termijn is het met kracht voortzetten van de initiatieven die genomen zijn in het meetbaar maken van het primaire proces. Zeker tegen de achtergrond dat door de overheid ontwikkelingen in gang zijn gezet zowel in de richting van studenten (waaronder de Tempobeurs) als instituten (de output financiering) die een optimale beheersing van het primaire proces noodzakelijk maken.

Sturing vindt voornamelijk plaats op basis van kengetallen die worden verzameld aan het einde van ieder studiejaar. Gedurende het jaar bestaat er onvoldoende inzicht in het primaire proces als zodanig. Gegevens, die voortvloeien uit het primaire proces, zoals rendement van studenten en de mensen en faciliteiten worden ingezet worden onvoldoende benut, om tussentijds het proces bij te sturen cq. te verbeteren.

De redenen waarom in de loop van een jaar te weinig gegevens beschikbaar zijn dan wel niet gebruikt worden zijn verschillend per instituut. Als belangrijkste oorzaken kunnen worden aangedragen:

- onvoldoende invulling van de vraag aan welke gegevens behoefte bestaat;
- de motivatie van beheerders van systemen, die gegevens registreren en informatie genereren is afwezig. Mogelijk is dit het gevolg van het ontbreken van de vraag naar het resultaat van het beheer.
- het afwezig zijn van “kompassen” die gedurende het studiejaar aangeven of de ingeslagen richting ook daadwerkelijk leidt tot resultaat;
- organisatorische onvolkomenheden waardoor samenwerking en samenhang binnen een instituut onvoldoende is uitgewerkt;
- het schijnbaar ontbreken van terugkoppeling van beschikbare gegevens naar docenten.

Van belang is aldus het denken op gang te brengen dat om de geformuleerde missie gestalte te kunnen geven, sturen op prestaties van eminent belang is. Daarnaast moet het verzamelen en analyseren van gegevens op gang worden gebracht die sturing op prestatie mogelijk maken.

8.5 Lokale verankering onvoldoende sterk

Een sterke lokale verankering is in twee aspecten van belang. Het eerste argument is het “thuismarkt-argument”, welke de organisatie de mogelijkheid biedt feedback te krijgen over haar positie in kwalitatief en kwantitatief opzicht. Daarnaast is zij beter in staat talent uit de omgeving aan te trekken. Op de tweede plaats blijkt regionale gebondenheid nog steeds een belangrijke determinant te zijn bij de keuze van een student voor een bepaalde instelling.

Hoewel de naamsbekendheid redelijk goed is in de regio, neemt de Hogeschool van Amsterdam nog niet de toonaangevende positie in die past bij de aard van het werk en de omvang. In een aantal opzichten dient de lokale verankering met de beroepsomgeving versterkt te worden.

² Ontleend aan “Managementinformatie; Sturen of dobberen, december 1998, drs B. Blom.

Zo is voor de meeste studenten werken naast de studie normaal geworden, temeer daar de relatieve bijdrage uit de studiefinanciering in de kosten van de studie en het levensonderhoud de afgelopen jaren sterk is teruglopen. Echter daarbij dient onderkend te worden dat aanbod en de programmering van het onderwijs nog onvoldoende rekening houdt met deze ontwikkeling, laat staan dat er sprake is van een integratie van werken en leren.

Op dit moment zijn er binnen de Hogeschool een aantal initiatieven, ontplooid ten aanzien van duale leerroutes ontwikkeld, waaronder:

- de combinatie van werk en studie in de Co-op is uitdrukking van bovengenoemd streven;
- het job-bureau is spin in het web om een combinatie van werken en studeren mogelijk te maken;
- initiatieven binnen verschillende instituten met betrekking tot account management.

Deze initiatieven zijn een eerste begin van een geïntegreerd werken en leren. Verschillende manieren van “duaal leren” kunnen nog verwezenlijkt worden (zie paragraaf 3.3)

Het “leren leren” stelt nieuwe en complexe eisen aan de docent. In de realisatie van de ambitie zal de docent zich moeten ontwikkelen van aanbieder van kennis naar hoogwaardig regisseur van kennisverwervings- en overdrachtsprocessen.

Voor de onderwijsgeevenden betekent deze omslag een drastische verandering in de taakinhoud en positionering. Onderkend dient te worden dat de traditionele rol van kennisdrager nog dominant aanwezig. Veel aandacht zal uit moeten gaan aan ondersteuning van de docent in de vorm van coaching, intervisie en gerichte scholing bij zaken als projectbegeleiding, toetsing, ICT.

De mate waarin daadwerkelijk een migratie optreedt met het beroepenveld zal een belangrijke indicator kunnen zijn voor het succes van beleid op dit punt. Het meten van de volgende aspecten geeft inzicht in de mate van mobiliteit:

- mate van flexibiliteit van het personeelsbestand;
- % deeltijdmedewerkers;
- % participatie in het beroepenveld;
- leeftijd gemiddelden;
- gemiddeld aantal dienstjaren.

Als we deze cijfers in ogenschouw nemen dan blijkt de personele dynamiek zeer gering te zijn. De percentage van medewerkers met een tijdelijke aanstelling in relatie tot medewerkers met een vaste aanstelling is licht toegenomen. De leeftijdsopbouw binnen de Hogeschool van Amsterdam vertoont een enorme piek ten aanzien van medewerkers die in de categorie zitten van 35-44 en 45-54 jaar. Deze laatste categorie is sinds 1995 zelfs licht gestegen.

In haar ambitie de beroepsomgeving een sterkere rol, zowel inhoudelijk als met betrekking tot inkomensverwerving, in de studie te laten spelen schiet de Hogeschool van Amsterdam als instelling momenteel tekort.

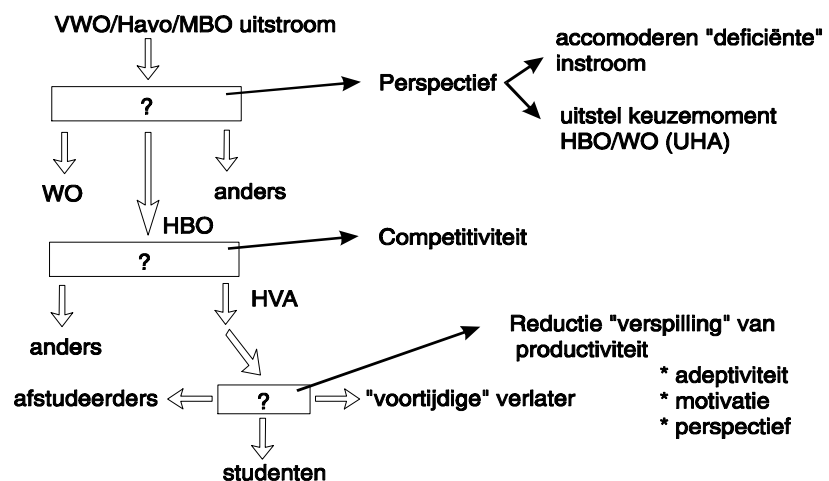
9. Prioriteiten voor de korte termijn

Geconstateerd moet worden dat de randvoorwaarden, zowel in kwantitatieve als in kwalitatieve zin onvoldoende zijn ingevuld. Sterker nog, de Hogeschool dreigt in een negatieve spiraal terecht te komen, waarin verlies van marktpositie zowel financieel als operationeel, de randvoorwaarden voor dit beleid uit te hollen. Op korte termijn is het derhalve dringend noodzakelijk zowel het verlies van marktaandeel om te buigen in groei in een groot aantal instituten als rendementsverbeteringen te realiseren.

9.1 Vergroten van het marktaandeel

In het formuleren van een strategie is het beantwoorden van de vraag hoe de Hogeschool van Amsterdam een voldoende volume van studenten in eerste instantie uit de lokale markt, en in tweede instantie uit de bovenregionale markt kan verwerven een belangrijk aandachtspunt. Teneinde dit volume te besturen zijn er verschillende aangrijpingsmogelijkheden (zie figuur 22).

In dit model is aangegeven hoe de groei van de studentenpopulatie van de Hogeschool van Amsterdam tot stand komt. Bovenaan in de figuur is de instroom uit VWO, HAVO en MBO aangegeven, welke stroom gesplitst wordt over het WO, het HBO en over andere vormen van onderwijs.



Figuur 22: Volume model

Binnen het geheel van de relatieve positie van het HBO ten opzichte van enerzijds het WO en anderzijds het MBO is de verdeling van deze instroom voor de Hogeschool van Amsterdam alleen te beïnvloeden door het gericht accommoderen van deficiënte instroom (dat wil zeggen: het repareren van kennis, tekortkomingen bij potentiële studenten die daarmee bij de Hogeschool van Amsterdam wel de opleiding van hun keuze zouden kunnen volgen en elders niet) dan wel (naar de richting van het WO) de Hogeschool aantrekkelijker maken voor diegenen die op het moment van afstuderen van de middelbare school nog geen keuze kunnen of willen maken tussen HBO en WO. Met name samenwerking met de Universiteit van Amsterdam in het UHA biedt goede mogelijkheden om deze verdeling te beïnvloeden.

Met name het bestaan van de UHA zou met vrucht gebruikt kunnen worden (en wordt dit deels al) om extra aantrekkingskracht te ontwikkelen op die studentenstroom uit eigen regio, die op dit moment kiest voor een studie aan de Vrije Universiteit. Immers

het concurreren met de Universiteit van Amsterdam zou strikt genomen wel ten voordele van de Hogeschool van Amsterdam kunnen werken, doch leidt tot een toenemende spanning in de relatie met deze Universiteit binnen het samenwerkingsverband UHA. Het ligt dus meer voor de hand om het bestaan van de UHA te gebruiken als concurrentiewapen tegen de instroom van de Vrije Universiteit.

Waar de UHA op dit moment een soort tussenjaar biedt, is het denkbaar dat met het UHA als instrument nog een extra stap gezet zou kunnen worden. Immers voor veel studenten die zakken voor het eindexamen VWO/HAVO betekent het overdoen van het eindexamenjaar niet alleen het verlies van een jaar, doch ook een verspilling van tijd en energie aan een aantal vakken die zij al wel gehaald hebben. Het bestaan van het UHA zou mogelijk een instrument kunnen zijn om deze nog niet gediplomeerden reeds kennis te laten maken met, en voorbereidingen te laten doen op een studie bij de Hogeschool van Amsterdam c.q. de Universiteit van Amsterdam. Daarmee zou tevens een deel van de potentiële deficiency reeds kunnen worden opgevangen, waardoor de kans op uitval bij de propedeuse aanzienlijk zou kunnen worden gereduceerd.

Dat gedeelte van de studenten dat naar HBO doorstroomt, verdeelt zich over de Hogeschool van Amsterdam en andere instellingen van HBO. Hier speelt met name de competitiviteit een sterke rol, en zullen alle grote Hogescholen hun uiterste best (moeten) doen om hun marktaandeel ten koste van anderen te vergroten teneinde hun eigen continuïteit te waarborgen.

Deze competitiviteit uit zich op twee fronten. Op de eerste plaats het afschermen van de grenzen van de regio, met name die student die “op de wip zitten” tussen de regio Groot Amsterdam en bijvoorbeeld Haagse Hogeschool, Rotterdam en Utrecht. Met name op deze “randen” kan het van groot belang zijn prioritaire relaties met scholen van Middelbaar Onderwijs en MBO-instellingen op te bouwen, alsmede, middels strategisch locatiebeleid, een aantrekkelijke optie te worden voor studenten uit deze randgebieden. Binnen het doelgebied ligt het minder voor de hand, daar deze uitstroom sowieso met grote waarschijnlijkheid in de regio zal blijven, waarbij de verdeling tussen de Hogeschool van Amsterdam en andere aanbieders van HBO-onderwijs meer op kwalitatieve gronden dan op aspecten van regionaliteit bepaald zou worden.

Op de tweede plaats kwalitatieve concurrentie met Hogescholen die in hetzelfde brongebied opereren, met name de Hogeschool Holland in Diemen, de Hogeschool in Haarlem en de HES in Amsterdam. Gelet op de afspraak die binnen het HBO gemaakt zijn, waarbij een aantal “illegale” studierichtingen gelegaliseerd zijn, is op dit punt voor de komende jaren de status quo bereikt. Bij toenemende concurrentie zullen echter alle spelers, inclusief de Hogeschool Holland, blijven proberen tussen de mazen van de wet door te glippen en nieuwe producten en studierichtingen op de markt te brengen.

9.2 Bewerkstelligen van rendementsverbeteringen

Het is echter essentieel te realiseren dat minstens zo belangrijk is de uitstroom, en dan met name dat gedeelte van de uitstroom, dat zonder de diploma de instelling verlaat. Deze studenten hebben oorspronkelijk voor de Hogeschool van Amsterdam gekozen, echter worden vaak niet of maar gedeeltelijk, omgezet in inkomsten. Een meer beperkte instroom van een kwalitatief hoger niveau zou kunnen leiden tot een relatief grotere uitstroom van afstudeerders, hetgeen financieel betere perspectieven met zich meebrengt (zie de voorbeeldscenario's uit figuur 23: B1, B2, met name C).

Ten einde kwalitatief goede studenten te behouden, die nu door teleurstelling in de

Omschrijving	A	B 1	B 2	C
Instroom				
totaal	100	90	90	60
Uitval				
t	40	30	30	5
t + 1	15	5	5	5
t + 2	5	5	5	
t + 3				
t + 4				
t + 5				
totaal	60	40	40	10
Afstudeerders				
t + 3	10	13	25	30
t + 4	20	24	15	20
t + 5	10	13	10	
t + 6				
totaal	40	50	50	50
Simulatie uitkomsten				
Gemiddelde verblijfsduur				
Uitvallers	1,42	1,38	1,38	1,50
Afstudeerder	5,00	5,00	4,70	4,40
Totaal onderwijsvraag				
Bruto OVF	0,92	0,91	0,96	1,01
Netto OVF	0,89	0,88	0,95	1,02
Totale OWV	253	270	275	240
Opbrengsten van cohort				
Rijksbijdrage	2.096.580	2.240.170	2.283.745	1.989.718
Colleggeld	783.358	838.331	797.101	645.927
Op totaal	2.879.938	3.078.501	3.080.846	2.635.644
br en				
	28.799	34.206	34.232	43.927
		19%	19%	53%

Gebruikte vooronderstellingen:

Bruto netto factor	0,35
RB per OWV per jaar	8.300
Collegegeld p/j	2.750
Restitutie % col. geld	5%

Figuur 23: samenvatting scenario's

inhoud, de aard en de vorm van de opleiding, de Hogeschool vroegtijdig verlaten, zal het "leren leren"- en "student centraal"-instrumentarium moeten worden ingezet om hen de mogelijkheden te geven het bestaande curriculum met kortere tijd, dan wel een

rijker curriculum dat beter aanluit bij hun ambities, te realiseren. Immers, inrichting van het onderwijsprogramma passend bij de toekomstige beroepsuitoefening en aansluitend op een levensstijl van studenten zoals ze zich die wensen, zal voor studenten leiden tot een beter inzicht in de relevantie van de verschillende studieonderdelen, hetgeen naar alle waarschijnlijkheid een positief effect heeft op het onderwijsrendement.

Daarnaast zou middels selectie aan de onderkant van de kwaliteitspiramide de instroom enigszins beperkt kunnen worden, om in eerste instantie de behoudkracht en in tweede instantie de aantrekkingskracht op betere studenten te vergroten.

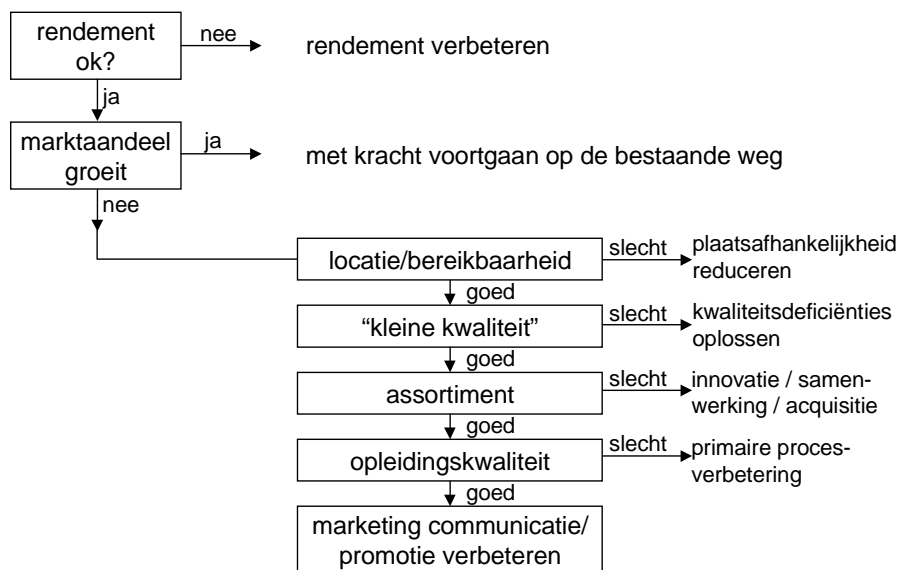
De volgende maatregelen zouden in dit kader in overweging kunnen worden genomen:

- een numerus fixus op het instroomvolume; beperking van instroomvolume kan de aantrekkelijkheid van de Hogeschool vergroten (voorbeeld is de HEAO van de Hogeschool West-Brabant);
- met het oog op de uitstroomgerichtheid kan een ontmoedigingsbeleid gevoerd worden, hetgeen bij het instituut Fashion Management en Design gebeurt;
- een strengere selectie aan de poort.

9.3 De korte termijn focus

In het kader van het realiseren van een groeiend marktaandeel en betere rendementen speelt een aantal aspecten in volgorde van belangrijkheid een rol van betekenis:

- locatie / bereikbaarheid;
- het repareren van tekortkomingen in de sfeer van de “kleine kwaliteit” (deze hebben een disproportioneel negatieve invloed op het imago van de Hogeschool);
- een actieve en alerte houding met betrekking tot het pakken van nieuwe kansen voor opleidingen;
- het repareren van kwalitatieve tekortkomingen in de bestaande opleidingen;
- het sterk opvoeren van de intensiteit en effectiviteit van marktcommunicatie.



Op basis van dit “stappenplan” zal per instituut de sterke en zwakke aspecten geanalyseerd kunnen worden, om de inspanningen daaromtrent gefocust in te zetten. Op korte termijn zullen een aantal zichtbare verbeteringen tot stand worden gebracht, welke de kritische randvoorwaarden zijn om de lange termijn strategie gestalte te geven. Hieronder worden de verschillende aspecten uiteengezet, een aantal daarvan zijn reeds uitgebreid aan de orde geweest.

9.3.1 Locatie/bereikbaarheid & “Kleine kwaliteit”

De beschikbaarheid en bereikbaarheid van hogeschoolfaciliteiten en medewerkers op momenten dat studenten hieraan behoefte hebben laat te wensen over. De talrijke mogelijkheden op het gebied van Informatie- en Communicatietechnologie maken het mogelijk plaats- en tijdsonafhankelijk onderwijs te realiseren. Dit aspect verdient dan ook nadrukkelijk aandacht, mede in relatie tot de “kleine kwaliteit”.

Met name bij de grote Hogescholen wordt onvrede geuit, welke zelfs toeneemt (Keuzegids 1998) over de zogeheten “kleine kwaliteit”. Het gaat hier om zaken als bibliotheekfaciliteiten, computers en netwerkfaciliteiten, collegezalen/lesruimtes. De aspecten van grote spreiding uit de STEM-enquête zijn een indicatie van zowel discriminerend vermogen en interesse van studenten, alsmede van de mogelijkheid om beleidsmatig en bestuurlijk een verschillende inhoud te geven aan deze aspecten (zie eveneens 8.3).

De facilitaire aspecten kunnen vooral gezien worden als dissatisfiers, en vormen even zovele punten waarop de dienstverlening van de facilitaire functies van de Hogeschool kunnen worden verbeterd. De tekortkomingen in de kleine kwaliteit is van disproportionele invloed op het imago van de Hogeschool. Dit laatste blijkt uit de Keuzegids 1998, waarin de Hogeschool van Amsterdam de 51^e plaats op de ranglijst inneemt en met name afgerekend wordt de faciliteiten en gebouw als de zwakke punten. De Haagse Hogeschool bewijst dat het anders kan. Deze instelling heeft twee jaar geleden de stap ondernomen één nieuw gebouw te neer te zetten en alle opleidingen daarin onder te brengen. Dit gebouw is speciaal ingericht voor modern onderwijs met veel zelfwerkzaamheid en werk in projecten: met veel kleine zaaltjes en goede apparatuur. In de Keuzegidsenquête klom Den Haag van de achterhoede naar de subtop.

Indien we in het perspectief van de “kleine kwaliteit” de ICT-trajecten beoordelen dan staat de praktijk nog ver af van het ideaalbeeld. Niet alleen blijkt het uiterst moeilijk te zijn om een enigszins accuraat overzicht van alle lopende ICT-projecten te verkrijgen, van enige indringende kosten/baten-toetsing, alsmede toetsing op strategische oriëntatie valt op het eerste gezicht niet veel te bespeuren. Daar komt bij dat een aantal projecten een breed pallet van doelstellingen nastreeft, en meer geïnspireerd lijkt te zijn vanuit de beschikbaarheid van subsidiegelden door de overheid, dan vanuit een strategisch gefundeerde besluitvorming binnen de Hogeschool als geheel.

Gelet op de kostenrisico's in de grootste ICT-trajecten, alsmede het belang van een goede inzet van de ICT voor de te bereiken doelstelling van de Hogeschool, is dit een belangrijk bestuurlijk aandachtspunt.

9.3.2 Voeren van een assortimentsbeleid

Ondanks het feit dat ten aanzien van modieuze studierichtingen de status quo bereikt is, zal in een situatie van toenemende concurrentie binnen HBO-land het voeren van een assortimentsbeleid aan belang toenemen. Met name ten aanzien van het onderscheidend vermogen zal het op de markt brengen van nieuwe producten en nieuwe studierichtingen een rol van betekenis spelen. De nieuwe opleiding die vorig jaar gestart is aan de Hogeschool van Utrecht vormt in dit kader een exemplarisch voorbeeld. Blijkbaar is het mogelijk door de mazen van de wet te glippen en kunnen andere Hogescholen die verleiding niet weerstaan. Wil de Hogeschool van Amsterdam werken aan haar onderscheidend vermogen, dan zullen overwegingen van deze aard in ogenschouw dienen worden genomen.

Daarnaast is het mogelijk opleidingslicenties toe te eigenen middels overnames, fusies en in dit kader een offensieve concurrentiestrategie voor ogen te hanteren, welke uiteengezet is in hoofdstuk 6 van deze rapportage.

9.3.3 Opleidingskwaliteit

In zijn algemeenheid hebben de grote hogescholen te kampen met een dalende onderwijskwaliteit. Ten aanzien van de inhoud voelen zich de studenten te weinig uitgedaagd. Bovendien blijkt dat met betrekking tot de vrijheid in keuzemogelijkheden nog niet de beloftes worden waargemaakt. Studenten die hebben meegewerkt aan de Keuzegidsenquête geven zelden gunstige cijfers ten aanzien van de onderwijskwaliteit en zijn zelfs de mening toegedaan dat zijn weinig betekenisvolle activiteiten ondernemen in het kader van hun studie.

Centraal voor de ambitie op langere termijn zal met name van belang zijn de ontplooiende initiatieven ten aanzien van “leren leren” en “student centraal” met kracht te worden voortgezet. De wijze waarop hieraan invulling kan worden gegeven zijn reeds uiteengezet in paragraaf 6.1 van dit rapport.

9.3.4 Marketing communicatie/promotie verbeteren

Waar nodig zal intensiteit en effectiviteit van marktcommunicatie / promotie geïntensiveerd dienen te worden binnen de instituten. Uit gesprekken met instituutshoofden is gebleken dat met name de samenhang ontbreekt en aandacht verdient.