

Enkele criteria bij het beoordelen van scripties

Tijdens de afstemming tussen beoordelaars over de deelscores voor de scripties, ontstond in het voorjaar de behoefte aan duidelijker uitspraken over de criteria. Hoe moeten die geïnterpreteerd worden? Deze notitie is een poging tot wat meer duidelijkheid. De preciseringen in deze set zijn sterk gelieerd aan technieken en principes uit de MBO-onderwijseenheden schriftelijke communicatie en administratief beheer. Ik richt de aandacht hier vooral op:

- de probleemstelling,
- de operationalisering,
- de opbouw van het werkstuk,
- de conclusies,
- de aanbevelingen,
- het gebruik van tabellen,
- de samenvatting,
- de wegingsfactoren.

Over de integratie van theorie en praktijk in de scriptie heb ik eerder een aparte instructie-set geschreven. Daar verwijs ik verderop naar.

Om misverstanden te voorkomen: deze notitie is uitsluitend gericht op docenten en managers bij de hogeschool. Vanwege de soms moeizame afstemming tussen beoordelaars heb ik hier en daar expres veel aandacht besteed aan de argumentatie van deelcriteria. Dit is een werk- of discussiedocument, dus zonder officiële status.

Amsterdam, 6 juli 1997

Arnold Paalvast

Een goede probleemstelling is:

- duidelijk in het begin van het werkstuk vermeld. Je moet er niet naar hoeven zoeken. Dan zou immers de kans bestaan, dat de ene lezer de ene en een andere lezer een andere passage of interpretatie als de probleemstelling voor het zelfde werkstuk aanziet. Dit is met name ongewenst omdat het in een tentamensituatie gemakkelijk tot willekeur kan leiden¹.
- in de vragende vorm geformuleerd. Bevat dus een vraag en het onderwerp waarover die vraag gesteld wordt.
- eenduidig; niet meerledig. Het onderwerp in de probleemstelling wordt dus bij voorkeur geformuleerd:
 - in de vorm van één zelfstandig naamwoord, dat de KERN van het onderwerp of 'centrale thema' zo goed mogelijk tot uitdrukking brengt,
 - met alleen de meest noodzakelijke preciseringen van die kern (zie de instructieset *Doelmatig Schrijven*, bij het onderdeel 'bouwplan'²).
- goed afgebakend (dit wordt bereikt via de hiervoor genoemde preciseringen);
- niet logisch correct te beantwoorden met 'ja' of 'neen';
- een taalkundig complete en correcte zin;
- herkenbaar relevant voor de opleiding respectievelijk het beroepsterrein:
 - Ze is dus bijvoorbeeld geen vraag naar de bekende weg³.
 - In de MBO wordt de probleemstelling liever niet op een fictief probleem gericht. Daarmee maakt de student het namelijk zelf al abstracter dan nodig of wenselijk is.
 - Indien de scriptie op de behandeling van een probleem gericht moet worden, bevat de onderwerpsaanduiding in de probleemstelling een compacte beschrijving van de essentie van het ongewenste, moeilijke of nadelige van een situatie. Bijvoorbeeld: "[...] de ONBETROUWBAARHEID van de verzuimregistratie bij [...]".
 - Indien een beleidsnotitie geproduceerd moet worden, bevat de onderwerpsaanduiding in de probleemstelling een compacte beschrijving van de essentie van het beleidsonderdeel⁴. Bijvoorbeeld: "[...] de INVOERING van een nieuwe studiefaciliteitenregeling [...]".

- passend bij de ambities en capaciteiten van de onderzoekster (m/v). De probleemstelling is dus met name ook onderzoekbaar.

Goede operationalisering

Voor een goede operationalisering moeten de drie volgende vragen in onderlinge samenhang goed uitgewerkt zijn:

- **WAT:** waar moet je op letten om na te gaan of de situatie voldoet aan de omschrijving? Het gaat hier vooral om de *precieze begrippen*. Belangrijk is of er misverstand over kan ontstaan, wanneer anderen met jouw omschrijving op een andere tijd en plaats verder denken. Bedenk dat in een beroepssituatie die 'anderen' vaak een heel ander referentiekader hebben. Overigens hoeft niet elke term uitvoerig gedefinieerd te worden. Ga dat bijvoorbeeld maar eens na met: 'HBO-gediplomeerde', 'beloning' en 'billijkheid'.
- **WAARAAN OF AAN WIE** precies moet je die waarnemingen verrichten? Hier gaat het om de *selectie* van personen of zaken, die je gaat onderzoeken. Belangrijk aandachtspunt is of de personen of zaken aan wie je het onderzoek wilt doen, representatief zijn voor de hele groep waarover je uitspraken wilt doen.
- **HOE:** nu gaat het om de methode van onderzoek, om wat je moet *doen* om vast te stellen of een verschijnsel voldoet aan de beschrijving van je begrippen. Of om bijvoorbeeld vast te stellen of een gewenste situatie wel toegeschreven kan worden aan jouw aanbevelingen, dan wel het gevolg is van heel andere gebeurtenissen. Denk in dit verband aan literatuuronderzoek, observaties of experimenteel onderzoek. Dit laatste wordt vaak toegepast om het verband tussen twee verschijnselen aan te tonen of te weerleggen. Ook de analysetechniek is een belangrijk onderdeel van de hoe-vraag.

Merk op, dat elk van deze drie cruciale aandachtsgebieden voor de student een uitnodiging vormt om studiestof te benutten! Alleen al het schetsmatig uitwerken van de waaraan- en de hoe-vraag kan een zeer nuttige functie hebben voor de hantering van heldere begrippen in de scriptie.

Een goede operationalisering is niet altijd vereist. Het is wel van groot belang bij scripties, die uitdrukkelijk zijn gericht op:

- de *verklaring* van een verschijnsel, of
- de *evaluatie of toetsing* van een risico, aanpak of oplossing, bijvoorbeeld van de bijdrage van aanpak X aan het behoud van werkgelegenheid in de branche Y.

Dit zijn twee scriptie-typen, die ik mijn studenten in de MBO altijd ten zeerste ontraad omdat ze daarvoor in de MBO waarschijnlijk onvoldoende worden opgeleid.

Goede opbouw van het geheel

Van der Spek vermeldt over de opbouw of structuur van teksten: "Een tekst met een hechte structuur kan verder verfijnd worden door een goede formulering. Maar een tekst met een slechte structuur of een verkeerde vraagstelling is niet meer te redden."⁵ Een goede opbouw blijkt uit een logische samenhang van hoofdstukken, paragrafen en alinea's, heldere titels en uit een evenwichtige dosering van hoofdstukken en paragrafen.

- **Logisch samenhangende opbouw:**
Formeel gezien is een tekst goed opgebouwd, indien de schrijfster binnen die tekst en het gestelde doel alle relaties tussen de belangrijkste begrippen herkenbaar aangeeft en uitwerkt. "Het gestelde doel" is vooral: de probleemstelling oftewel de hamvraag van de tekst. In een goede tekst wordt in elk hoofdstuk een substantieel onderdeel, aspect of bijzonder geval van het onderwerp van de scriptie behandeld. Elke paragraaf behandelt een substantieel onderdeel, aspect of bijzonder geval van het onderwerp van dat hoofdstuk. Anders dekt de titel de lading niet, of alleen in haar dromen.
De eenvoudigste manier om een goede samenhang te bereiken is het gebruik van zogenaamde topische vragen over het centrale thema van een tekst. Dit is gebaseerd op

het idee, dat elke mededeling kan worden gezien als een antwoord op een of meer vragen over een thema. Ik heb dit uitgebreid behandeld in *Doelmatig Schrijven*. Om het hier enigszins beknopt te houden, verwijs ik daarnaar.

Een voorbeeld van onvoldoende samenhang

Een voorbeeld van een onvoldoende samenhangende indeling is de scriptie over de geringe instroom van Russen als aspirant-agenten in het regio-politiekorps van Haaglanden:

1. Inleiding
2. Wervings- en selectiemethodes algemeen
3. De Russische samenleving
4. Een interview
5. De integratie van Russen
6. De huidige situatie m.b.t. de werving en selectie
7. Conclusie/aanbevelingen

Om er maar wat uit te pakken: hoe zou nou "een interview" of "de Russische samenleving" een *substantieel* aspect, onderdeel of bijzonder geval kunnen zijn van een probleem in het politiekorps van Haaglanden? Is de Russische samenleving *de* oorzaak of *de* oplossing? Dat lijkt me toch wel heel ver gezocht.

Indien in een tekst vier verschillende onderwerpen voorkomen, zijn daar zestien verschillende relaties tussen mogelijk. Zeker in een wat grotere tekst moet de schrijfster de relaties tussen de verschillende onderdelen goed aangeven (dus: voor de lezer goed herkenbaar). Indien zo'n schrijfster niet aangeeft, waarom zij bepaalde relaties niet behandelt, doet dat afbreuk aan de samenhang.

- Heldere opbouw:

Een heldere opbouw blijkt uit de titels van hoofdstukken en paragrafen. Deze zijn helder:

- wanneer voor de lezer in de titel en subtitels duidelijk *herkenbaar* is, dat de schrijfster in de paragrafen inderdaad de belangrijkste onderdelen, aspecten of bijzondere gevallen behandelt van het onderwerp in het hoofdstuk;
- wanneer zaken die bij elkaar horen in de tekst ook inderdaad bij elkaar staan.

Het is niet voldoende indien de schrijfster zelf de eerste weken nog goed in haar tekst herkent, wat zij bedoelde. Voorbeelden van onheldere titels zijn:

- De huidige situatie binnen de bedrijven
- De situatie op het Hoofdkantoor
- Algemeen
- Onduidelijkheid
- Oorzaken
- De oorzaken van de Problematiek
- Doelstellingen en de praktijk
- Personeelszaken en de organisatiecultuur
- De stand van zaken omtrent de uitvoering van het beleid van Baripas bv
- Getalsverhouding
- Signalen

De volgende twee hoofdstuk-indelingen verschillen sterk in helderheid. De tweede is helderder dan de eerste. Ze komen uit één scriptie:

1. De gevolgen van weerstanden tegen veranderingen voor de praktijk
 - ✎ Gevolgen voor de werksituatie
 - ✎ Gevolgen voor de motivatie
 - ✎ Gevolgen voor de bewoners

2. Oorzaken van weerstand tegen veranderingen
 - ✎ Onduidelijkheid
 - ✎ Angst
 - ✎ Gebrek aan erkenning
 - ✎ Onvoldoende overlegvormen

Een logische en heldere opbouw is van groot belang voor de leesbaarheid en overtuigingskracht van een tekst. Studenten zullen in de beroepspraktijk veel geconfronteerd worden met lezers die weinig tijd hebben en/of ongeoeffende lezers. Slecht opgebouwde teksten kunnen de lezers op een dwaalspoor brengen. Ze bemoeilijken het globaal en oriënterend lezen⁶. En dan heb ik nog niets gezegd over de concentratieproblemen die de schrijvers van zulke titels vrijwel zeker geteisterd hebben.

Indien een scriptie niet helder en logisch samenhangend is opgebouwd en die scriptie door meerdere examinatoren moet worden beoordeeld, geeft die studente raadseltjes op en zet de deur open naar willekeur in de beoordeling van haar scriptie. Zo'n studente brengt haar eigen chaos-virus over naar de hogeschool, die daar soms maar al te bevattelijk voor is⁷.

Een rem op de creativiteit?

Een van de studenten claimde dat de eis van een samenhangende scriptie haar creativiteit ernstig belemmerde. Maar wat kunnen we daarmee zonder een bruikbare definitie van 'creativiteit'? Creativiteit is in de ogen van Lee⁸ een *combinatie* van:

- originaliteit, nieuwheid. Hierbij kunnen invallen een grote rol spelen. Vaak wordt het begrip creativiteit verengd tot alleen zulke invallen. Er is echter meer nodig om een echte creatie tot stand te brengen!
- transformatie, een omwerking van bestaande elementen of verhoudingen⁹. Een goed uittreksel van een methodiek-hoofdstuk is weliswaar een transformatie, maar geen uiting van creativiteit. Als het uittreksel een andere strekking heeft dan de oorspronkelijke tekst, of wanneer in het uittreksel bijzaken uit de oorspronkelijke tekst tot hoofdzaken zijn gebombardeerd, dan is er immers geen sprake meer van een goed uittreksel.
- concentratie: een kernachtige, uitdrukingsvolle structuur.
- aangepastheid aan de situatie.

Merk op, dat zeker de laatste drie elementen een beroep doen op 'grondige bestudering', dat zo naar voren is gebracht in de bijscholingen over het thema 'zelfstandig studeren'¹⁰! Volgens Lee vereist creativiteit zowel divergent als convergent denken. Dat wil respectievelijk zeggen: een gerichtheid op veel aspecten en een gerichtheid op de essentie of het meest urgente van de zaak.

We moeten creativiteit dus niet vereenzelvigen met verwardheid, met het ongeordend uitschrijven van invallen. Je krijgt dan woordendiarree of een spaghettitekst. Toch gebeurt juist dat dikwijls en studenten voelen zich daarbij tegelijk vaak uiterst nerveus (zie ook de vele bedankjes in allerlei boeken). Een belangrijke oorzaak hiervan is, dat schrijvers vaak onmiddellijk beginnen met de formulering van tekst over een of meer verschijnselen, waarover zij hun gedachten nog helemaal niet geordend hebben. Dat lijkt op het bouwen van een huis, terwijl je eigenlijk alleen nog maar een vrachtwagen vol stenen hebt, maar geen ontwerp. Maar het ordenen van lappen tekst is wel bijzonder moeilijk! Er zijn trouwens tal van scriptie-indelingen denkbaar, die voldoen aan de eis:

- dat elk hoofdstuk een substantieel aspect, onderdeel of bijzonder geval van het hoofd-onderwerp behandelt, of
- dat elk hoofdstuk een uitwerking is van één belangrijke vraag over het hoofd-onderwerp.

Vooraf de vragen naar mogelijke oorzaken, schadelijke gevolgen of oplossingen van een probleem laten veel ruimte voor de zogenaamde 'creatieve invallen'¹¹. Ook in de onderwijseenheid schriftelijke communicatie heeft het opwekken en benutten van invallen trouwens een heel duidelijke plaats. Ik vind de klacht van deze studente dan ook niet gegrond.

- Een evenwichtige indeling

Ook een *evenwichtige* indeling, in kwantitatieve termen, is een belangrijk aandachtspunt. Het zou moeten gelden voor zowel hoofdstukken als paragrafen (nu wordt in het beoordelingsformulier alleen geschreven over paragrafen). Met name zwakke studenten blijken vaak onevenredig veel tekst te wijden aan de inleidende hoofdstukken. Deze hoofdstukken hebben meestal een beschrijvend of voorschrijvend karakter. Mede daardoor komt de analyse van het behandelde probleem er bekaaid van af. En daardoor ontstaat nu juist weer een onnodige en ongewenste scheiding tussen theorie en praktijk.

In een evenwichtige tekst worden de belangrijkste vragen allemaal uitgewerkt. Belangrijk zijn die vragen, die de lezers zouden kunnen hebben over het onderwerp. Let vooral op die aspecten van het onderwerp, waarover de lezers zich minder gemakkelijk zouden laten beïnvloeden.

Beantwoording van de probleemstelling — de conclusie

Als de studente in haar werkstuk moet demonstreren, dat ze een praktisch relevant probleem goed behandelt en uiteindelijk aanbevelingen doet, dan is 'de beste' aanbeveling het ultieme antwoord op de probleemstelling "Wat kan er gedaan worden tegen [het probleem]?". *Dat antwoord*, die favoriete aanbeveling, moet in de *conclusie* vermeld staan. Het is immers het antwoord op de vraag waar alles om draaide. En in een onderzoeksrapport zijn dat: de onderzoeksbevindingen. Elke andere conclusie is vreemd of onjuist¹². Een conclusie is dus ook beslist iets anders dan een samenvatting. Een goede conclusie is dus ook zorgvuldig toegesneden op de bestudeerde situatie.

In het algemeen zijn conclusies alleen zinvol als sluitstuk van analyse en afwegingen. Bijvoorbeeld na de analyse van oorzaken van een probleem, en van de mogelijke wisselwerking tussen die oorzaken¹³. Of van de eventuele schadelijke gevolgen van het voortbestaan van een probleem. Of de afweging of evaluatie van voors en tegens van oorzaken, van 'schuld' aan een probleem en de voors en tegens van mogelijke oplossingen. Zonder zulke analyses en afwegingen is een conclusie net zo onlogisch als een conclusie aan het einde van een verjaardagskalender.

Aanbevelingen

Goede aanbevelingen in scripties:

- zijn vooral herkenbaar gericht op de oplossing van het bestudeerde probleem en zo mogelijk de preventie van een nieuw optreden van dat probleem. Als het probleem niet opgelost kan worden, zijn de aanbevelingen gericht op verzachting van de nadelige gevolgen van het probleem. Als het probleem met de aanbevelingen slechts gedeeltelijk kan worden opgelost, wordt dat zo goed mogelijk geschat.
- zijn geformuleerd in termen van een observeerbare handeling, dus: gedrag;
- zijn geformuleerd in termen van handelingen die in die situatie onafhankelijk kunnen worden uitgevoerd door de partij zelf aan wie de aanbevelingen zijn gericht. Anders ontstaat gemakkelijk de kans dat het bij vrome wensen blijft. Goede aanbevelingen zijn dus ook in de actieve vorm geformuleerd en niet in de passieve vorm die Loekie meerdere malen in één scriptie gebruikte. Ze deed dit bijvoorbeeld in: "U moet de verantwoordelijkheid krijgen over het MPaR-project".
- zijn duidelijk aan een bepaalde, herkenbare partij gericht - dus niet aan "men" of "je". Dit vloeit min of meer logisch voort uit het vorige aandachtspunt. In de meeste gevallen zal het ook te vaag zijn, wanneer de studente een gehele organisatie als partij kiest. Dat past niet bepaald bij de aard van de beroepen waarvoor wij opleiden.
- zijn goed verifieerbaar. Dit is vooral mogelijk indien de handeling niet is geformuleerd in vage termen zoals 'meer', 'beter' en dergelijke, maar in termen van een handeling:
 - die gewenst wordt maar nu nog niet wordt uitgevoerd, of
 - die voortaan juist nagelaten moet worden.

- zijn goed beargumenteerd, dus realistisch. Het zijn derhalve geen Sinterklaaslijstjes. De aanbevelingen zijn afgezet tegen alternatieve acties, die in die situatie wellicht ook ondernomen zouden kunnen worden. Elk van die alternatieven is expliciet getoetst aan de belangrijkste oorzaken van het probleem en met de andere alternatieven vergeleken op alle voor- en nadelen IN DIE SITUATIE. De nadelen hebben veelal te maken met de implementatieproblematiek. Als meerdere aanbevelingen mogelijk en zinvol zijn, besteedt de schrijfster aandacht aan de vraag hoe met relatief weinig kosten en moeite toch snel een duidelijke verbetering voor de bestudeerde situatie kan worden gerealiseerd. De aanbevelingen kunnen daartoe in volgorde van prioriteit worden geplaatst. De belangrijkste doodsoorzaak van goede aanbevelingen is immers: de relatief hoge kosten op korte termijn¹⁴. Hier moet dus zeker herkenbaar aandacht aan besteed zijn.

Een goede aanbeveling levert ook niet een hele partij spijt op, wanneer die is gerealiseerd. Het bezit van de zaak is immers vaak het einde van het vermaak: er kunnen vervelende consequenties aan vast zitten die de schrijfster best vooraf had kunnen bedenken. In een goede analyse zijn die mee overwogen.

- sluiten bij voorkeur aan bij de primaire doelen van de bestudeerde organisatie of werkeenheden. Zij ondersteunen het primaire doel. Daardoor is de kans op realisatie groter¹⁵.

Indien geen enkele zinvolle, uitvoerbare aanbeveling voor de bestudeerde situatie kan worden bedacht, moet dat als zodanig erkend en beargumenteerd worden.

Bij het genereren en afwegen van alternatieven heeft de student weer een uitstekende gelegenheid om studiestof, vakbladen en dergelijke te gebruiken. Ook zit hier een fantastische mogelijkheid om creativiteit te demonstreren. Goede aanbevelingen zijn immers beslist niet beperkt tot enkele uittreksels of selecties uit de methodiekstof als zodanig.

Sommige aanbevelingen zijn in de praktijk zo vaag geformuleerd, dat verschillende waarnemers gemakkelijk tot zeer uiteenlopende conclusies kunnen komen als hen los van elkaar gevraagd wordt te verifiëren of een bepaald gedrag nu wel of niet overeenstemt met de beschrijving van die aanbeveling. Sommige studenten lepelen wel veertien of meer aanbevelingen op, zonder die ook maar enigszins op voor- en nadelen te toetsen. Dat is echt onvolgende.

Een ander voorbeeld is de aanbeveling, waarin de lezer niet herkent wat hij moet *doen*, en eigenlijk alleen leest welk *resultaat* er verwacht wordt, zoals in 'Bevorderen van plezier in het werk', 'Weerstand en wegnemen' of 'Motiverend leiderschap'. Dat zijn geen concrete aanbevelingen.

Soms worden de oplossingsalternatieven nou net niet getoetst aan alle belangrijke oorzaken van het behandelde probleem. Zo'n schrijfster wekt de indruk:

- dat ze onsystematisch werkt, of
- dat ze oogkleppen op heeft, te selectief kijkt of onder censuur staat,
- dat ze iemand is die alleen maar aan symptoombestrijding doet en dus altijd achter de feiten aan loopt, en/of
- dat ze haar lezers niet serieus neemt.

Ze loopt daarmee bovendien systematisch kansen op creatieve oplossingen mis. Wanneer ze echter alleen maar let op de nadelen en de oorzaken van het probleem, krijgt het werkstuk gemakkelijk een reactief karakter. Het is weinig motiverend of creatief, wanneer het alleen maar *tegen* iets is.

Dus: als de schrijfster haar oplossingsalternatieven niet compleet behandelt, moet ze daar wel een verdraaid goede reden voor hebben. En die dan ook heel duidelijk vermelden. De conclusies hebben anders een principieel gebrekkig fundament.

Deze benadering van aanbevelingen is overigens bedoeld voor scripties of soortgelijke werkstukken, waarin implementatie-aspecten belangrijk zijn. Er zijn situaties denkbaar waarin zulke concrete aanbevelingen juist averechts kunnen werken, bijvoorbeeld bij het verstrekken van opdrachten aan professioneel werkende functionarissen.

Het gebruik van tabellen - analyse of vormgeving

Tabellen kunnen een krachtig hulpmiddel zijn voor het presenteren van cijfermateriaal en voor het analyseren van allerlei situaties. Zo kan je in een tabel bijvoorbeeld goed een aantal oplossingsalternatieven met elkaar vergelijken op basis van alle voor- en nadelen. Tabellen kunnen dus worden beoordeeld vanuit het perspectief van vormgeving en dat van analyse. Belangrijke aandachtspunten zijn voor de schrijfster: voorkomen dat ze de lezer opzadelt met een overmaat aan detail-informatie en voorkomen dat ze zaken ten onrechte bekend veronderstelt.

Uit Overduin haal ik voor de beoordeling aan: "De tekst (de hoofdtekst - AP) moet zonder bijlagen gelezen en begrepen kunnen worden. Alle informatie - ook cijfermatige - die essentieel is voor het begrijpen van het betoog, hoort in de hoofdtekst te staan. [...] Uitgebreidere tabellen en grafieken moeten zoveel mogelijk in bijlagen geplaatst worden."¹⁶

Een variant hierop is, dat ook de tabel zelfstandig gelezen moet kunnen worden, zij het dat je in de cellen van een tabel slechts heel compacte tekstjes kan plaatsen. Wanneer de schrijfster vanwege die geringe ruimte de omschrijvingen vervangt door codes, waarvan de uitleg op andere bladzijden moet worden opgezocht, neemt ze waarschijnlijk veel lezers tegen zich in.

De samenvatting van een scriptie

Een goede samenvatting is: een beknopte weergave van de hoofdzaken van de gehele oorspronkelijke tekst, dus inclusief de eventuele conclusies. Deze beknopte weergave moet een derde in het geval van een scriptie zelfstandig kunnen lezen en begrijpen. Een samenvatting is dus beslist iets anders dan een conclusie. Het is dus ook niet correct om eenzelfde paragraaf "samenvatting en conclusie" te noemen.

De integratie van theorie en praktijk in de scriptie

Dit is een van de hoekstenen van het concurrency-onderwijs. Toch kunnen studenten daarin gericht ondersteund worden. Ik heb dat behandeld in een aparte set¹⁷. Ik heb daarin uitgewerkt, hoe studenten theorie of studiestof in hun scriptie kunnen integreren, wat het belang ervan is en welke voorwaarden dat stelt. Om het hier beknopt te houden, verwijs ik daarnaar.

Wegingsfactoren — minimumeisen

Op het nieuwe beoordelingsformulier staat niet meer aangegeven, dat bepaalde onderdelen in elk geval voldoende moeten zijn om voor het geheel een voldoende of meer te kunnen scoren. Ik vind dat een gemis, vooral bij het onderdeel voor de probleemstelling. Het suggereert bovendien, dat alle criteria zonder meer uitwisselbaar zijn. En dat lijkt mij strategisch echt niet goed.

Noten

1. Wanneer de studente een andere probleemstelling of een ander type probleemstelling uitwerkt dan zij voor in de scriptie vermeldt, doet zich het zelfde risico van willekeur voor. Een voorbeeld van zo'n discrepantie is:

- een *probleemstelling* die in essentie gericht is op het aantonen of weerleggen van een verband tussen verschijnselen, of op een evaluatie van een beleidsvoornemen, een trend of een bedrijfsrisico, en daarbij
- een *uitwerking* die gericht is op probleemoplossing/advisering.

Of andersom uiteraard. Een soortgelijke situatie doet zich voor bij probleemstellingen die logisch correct kunnen worden beantwoord met "ja" of "neen". Daar kan je echt alle kanten mee op.

De huidige organisatorische onzekerheden in de Hogeschool werken hier ook problemen in de hand. Er wordt gesteld dat bezuinigingen nodig zijn en daarom docenten ontslagen moeten worden en/of er wordt soms gesuggereerd dat er doelmatiger moet worden gewerkt. Bij de beoordeling van scripties worden vooral dit jaar docenten gedwongen met elkaar samen te werken, terwijl die docenten niet op elkaar ingespeeld waren en de instructies in het beoordelingsformulier de deur open zetten naar verschillende interpretaties en verschillende wegingen van deelcriteria. Een onduidelijke, niet uitgekristalliseerde en gedeelde opvatting over klantgerichtheid en/of over de vraag wie nu eigenlijk onze belangrijkste klanten zijn, werkt zo'n situatie in de hand dat concentratieproblemen of de chaotische werkwijze van sommige studenten leiden tot:

- problemen tussen docenten onderling,
- problemen tussen docenten en de managers op wie studenten — het liefst met voorbijgaan van de klachtenprocedure — een beroep doen, en/of
- verlaging van de kwaliteit van het onderwijs.

In elk geval en allereerst leidt het tot ongewenste en vermijdbare werkbelasting en dus kostenverhoging.

2. *Doelmatig Schrijven* is verkrijgbaar bij de conciërge.
3. Een student die als probleemstelling heeft "Wat is de doelstelling van het loopbaanbeleid van de Koninklijke Marine?", heeft geen scriptie nodig om daar een antwoord op te produceren: het staat in de daarvoor geschreven beleidsnota. Kwestie van even opzoeken en klaar. Merk overigens op dat in die probleemstelling voor de lezer *op geen enkele manier herkenbaar* is, wat er ongewenst, nadelig of moeilijk is aan dat loopbaanbeleid of die doelstelling. Een variant hierop is: "Hoe creëer ik door een zorgvuldige registratie betrouwbare managementinformatie over het ziekteverzuim?" Het antwoord zit eigenlijk al in de vraag.

Een ander voorbeeld is een probleemstelling, die afdoende beantwoord kan worden door de betreffende paragraaf uit het studieboek voor personeelsbeleid na te slaan. Zo'n probleemstelling is misschien mooi voor de voorbereiding van één les uit één onderwijsmodule, maar waarschijnlijk vindt ook de daarbij betrokken docent dat te mager voor een praktijkgerichte opleiding (concurrency-principe).

4. De set *Doelmatig Schrijven* voorziet in concrete instructies voor probleemstellingen van zowel het type 'probleem' als het type 'beleidsnotitie'.
5. E. van der Spek: *Schrijven met perspectief: structuuradviezen voor schrijvers*. Martinus Nijhoff, Groningen 1996, p. 10.
6. Juist zwak ingedeelde scripties leiden tot een explosieve toename van de tijd die voor een deugdelijke beoordeling nodig is...., of tot schouderophalen en een oppervlakkige beoordeling. Met alle schakeringen daartussen. Immers, het budget voor begeleiding en beoordeling is drastisch gereduceerd. Moeten we dat zo maar over ons laten komen, en vooral maar geen onvoldoende geven voor een slechte tekst? Maar wie bewaakt dan de prijs/kwaliteitsverhouding van de opleiding? Toch niet de huisarts van de docent? Of toch de goedbetaalde interim-manager die de geëxplodeerde opleiding bij elkaar komt rapen? Bos beschreef in zijn *De klant heilig verklaard* treffend hoe een slaafse, serviele houding 'naar buiten' leidt tot allerlei conflicten, aantasting van de rendementspositie en tot een volstrekte stagnatie van elke innovatie (in *Magazine Opleidingen*, 3-1996, p. 25). Immers, studenten hebben aanzienlijk andere belangen dan afgestudeerden. De student geeft geen informatie over 'overmorgen'. Volgens Bos moet elk klanten-ter-wille-zijn samengaan met het afdwingen van een beter rendement voor de eigen organisatie.
7. Het risico van dergelijke 'virale besmettingen' wordt vooral in de hand gewerkt, waar sleutelfiguren binnen een onderwijs-instelling onvoldoende onderscheid weten te maken tussen onderwijzen en studeren. Deze oorzaak kwam recentelijk ook naar voren in een publicatie over heel andere problemen in het onderwijs. Ik kon de bron helaas niet meer te voorschijn halen, maar ik dacht dat het een editie van *De Volkskrant* was van eind april of begin mei 1996.

De analogie met virale besmettingen wordt uitvoerig uitgewerkt door Olthof en Vernetten in: *De mens als verhaal*. Uitg. De Tijdstroom, Utrecht 1994. P. 73-83. Het verschijnsel is zeer bekend bij degenen die in de afgelopen twee decennia arbeidsconflicten in instellingen voor geestelijke gezondheidszorg probeerden te repareren. Als de belastingbetaler de kosten daarvan eens zou kennen!

8. V. Lee: Het begrip creativiteit. In: *Creativiteit*. Serie Onderwijswetenschap-Onderwijspraktijk. Wolters-Noordhoff, Groningen 1977. P. 20-26. Het hoofdstuk van Lee is vooral bedoeld als een operationalisering van het begrip *creativiteit* voor onderwijssituaties.
9. Het begrip 'transformatie' is voor de onderwijssituatie ook uitvoerig uitgewerkt in het proefschrift van C.T.C.W. Mettes en A. Pilot: *Over het leren oplossen van natuurwetenschappelijke problemen*. Uitgave Technische Hogeschool Twente, 1980. Pagina 21-23, 71, 77, 351-353.
10. Marianne Elshout-Mohr beschrijft hoe een eventueel gebrek aan elementaire studievaardigheden scriptieschrijfters kan opbreken. Zie haar *Stimuleren tot studeren*, Het Spectrum, Utrecht 1986, p. 48-50.
11. Onze studenten hebben er als aspirant-afgestudeerden het grootste belang bij dat zij zo concurrerend mogelijk zijn op de arbeidsmarkt. Welnu, in een verzakelijkt beroepsveld bewijzen wij hen waarschijnlijk een slechte dienst indien wij suggereren, dat 'creatieve invallen' hun schrijfproces wel in belangrijke mate mogen regeren. Zie in dit verband ook noot 6.
12. B. Overduin: Rapporteren. Het Spectrum, Utrecht, 1986, p. 60. Het meest vreemd is wel de conclusie, waar in de scriptie helemaal niet herkenbaar naar gezocht is. Dat is echt het konijn uit de hoge hoed.
Een voorbeeld van een volgens mij onzinnige conclusie zal ik vertalen in termen, die gegrepen zijn uit het leven waar sommige docenten in het voorjaar al naar verlangen: de vakantie. Stel, je bent met je auto en caravan op weg naar een ver vakantie-oord. Je krijgt een lekke band aan de caravan. Nooit eerder gehad. Wat nu? Je loopt met je blocnote gewapend drie kilometer terug naar dat leuke terrasje en gaat daar de volgende probleemstelling uitwerken: "Wat kan ik het beste doen aan die lekke band?". Vooralnog lijkt het mij uitgesloten dat je *uit het betoog, dat daar tot stand komt*, kan concluderen dat je caravan drie minuten geleden aan de kant van die lekke band opgekrikt is. Terugvertaald: wat er al aan het probleem *gedaan is*, hoort de studente te vermelden in de inleiding waar zij het *feitenbeeld* presenteert, de voorkennis die de lezer nodig heeft om het betoog te kunnen volgen. Het originele, onvertaalde voorbeeld was overigens — zoals alle in deze set — heel realistisch! In de zelfde categorie hoort de aanbeveling, waarvan de schrijfster al duidelijk weet dat die beslist niet zal worden uitgevoerd.
13. Een goede analyse van de oorzaken van het probleem is zo belangrijk, omdat je anders al gauw blijft hangen in algemene, theoretische aanbevelingen.
14. Scharste is immers "de natuurlijke toestand van de mens", aldus Hans Achterhuis in een van zijn laatste boeken. Ook elders is er al op gewezen, dat tal van gezondheidsproblemen illustreren, dat mensen tijdens de evolutie niet aangepast zijn aan situaties van overvloed. Sommige auteurs bestempelen de huidige, kennelijke overvloed als een schijn-toestand die slechts kan bestaan bij de gratie van roofbouw en valse economische theorieën en berekeningen. Zelf vertaal ik de 'eerste hoofdwet van de thermodynamica' ook meestal maar in: "We zijn vrijwel allemaal liever lui dan moe."
15. D.D. Ofman behandelde het maken van productieve keuzen is heel inspirerend in zijn *Bezieling en kwaliteit in organisaties*. Uitg. Servire, Cothen 1995 (p. 56 e.v.). Dit puntje is aan dat boek ontleend.
16. R. Overduin, a.w., pag. 342.
17. A.M.M. Paalvast: *Het integreren van theorie en praktijk in de scriptie*. Amsterdam, 1994-'96.