

‘Met een schone lei beginnen...’

Profilering en uitbouw van de
Universiteit Maastricht

Annemieke Klijn

Met een schone lei...?

Dat de Rijksuniversiteit Limburg, nu Maastricht University geheten, in 1976 *ex nihilo* werd opgericht leek een kans! Waar kon het onderwijskundig experiment beter tot zijn recht komen dan aan een universiteit, die 'volledig nieuw' kon beginnen, zonder de ballast die een bestaande organisatie nu eenmaal met zich meestort?¹ De Universiteit Maastricht – en het is van belang om hier nadrukkelijk bij stil te staan – begon met een *medische* faculteit, de achtste in Nederland, van waaruit stimulansen moesten uitgaan voor onderwijsvernieuwing in het hoger onderwijs.² Dankzij behendig politiek spel was de medische opleiding trouwens al in 1974 als experiment van start gegaan met vijftig zogenaamde 'curisten' zonder wettelijke basis – zij het met rugdekking van uit 'Den Haag'. Het hoeft geen betoog, dat het experiment in die zin is geslaagd dat de Universiteit Maastricht inmiddels over zes faculteiten beschikt en rond de 16.000 studenten bedient, die voor meer dan 50% uit het buitenland komen. De universiteit presenteert zich tegenwoordig fier als Europees grondlegger van het probleemgestuurd onderwijs, als 'de meest internationale universiteit van Nederland', waarbij zij tegelijkertijd haar verbondenheid met de regio beklemtoont.³

In mijn boek *Het Maastrichts experiment. Over de uitdagingen van een jonge universiteit 1976-2016*, heb ik de aandacht gericht op zestien hoofdrolspelers, die ieder op hun eigen wijze een

stempel op de Universiteit Maastricht hebben gedrukt. Het is aan de hand van hun verhalen in combinatie met literatuur- en archiefonderzoek, dat de lezer als het ware door de geschiedenis van de universiteit loopt. De keuze om deze geschiedenis deels op *oral history* te baseren, kwam in hoge mate voort uit een pragmatische overweging: het was nu of nooit – enkele sleutelfiguren uit de beginperiode, zoals de bevlogen onderwijsvernieuwer en kinderarts Harmen Tiddens (1923-2002), bouwdecaan van de medische faculteit, waren al overleden. Het boekstaven van de verhalen van de mannen en vrouwen, die mee vorm gaven aan de universiteit, zag ik als het koesteren van 'levend erfgoed'. Het initiatief om dit onderzoek te entameren, kwam dan ook uit de Kunst- en Erfgoed Commissie van de Universiteit Maastricht.⁴

De 'pioniers' van de eerste lichtung uit de medische hoek krijgen relatief de meeste aandacht. Dat is geen toeval. De medische faculteit bepaalde namelijk met haar onderwijskundige uitgangspunten het stramien, waar de later opgerichte faculteiten zich naar moesten voegen. Ik sprak met alle toen nog levende leden van de kerngroep, dat wil zeggen de *founding fathers*. Daarnaast heb ik enkele hoofdrolspelers geïnterviewd die een centrale rol speelden in, en aan de wieg stonden bij, de verdere uitbouw van de universiteit. De universiteit bleef hierbij overigens nog lang een door het 'old boys network' gedomineerd mannenbolwerk. Deze 'oral

1 Dit artikel is ontleend aan mijn boek *Het Maastrichts experiment. Over de uitdagingen van een jonge universiteit 1976-2016* (Nijmegen, 2016). De citaten zonder bronvermelding zijn in dit boek terug te vinden. Het boek is bij dezelfde uitgeverij Vantilt ook in de Engelse taal verschenen als *The Maastricht experiment. On the challenges of a young university 1976-2016*. Deze Engelstalige uitgave was noodzakelijk omdat tot dan vrijwel uitsluitend in het Nederlands over de geschiedenis van deze (internationale) instelling is geschreven. Enkele andere publicaties in directe relatie tot de geschiedenis van de Universiteit Maastricht zijn: Caljé, P., 'Maastricht en zijn universiteit. Interacties tussen universiteit, stad en regio', in: Royen, E. van (red.), *Maastricht kennisstad. 850 Jaar onderwijs en wetenschap*. Nijmegen, 2011. Herraets, J. (red.), *MCMLXXVI-MMI Universiteit Maastricht: 25 jaar jong in 2001*. Maastricht, 2001. Klijn, A. *Onze man uit Maastricht. Sjeng Tans 1912-1993*. Nijmegen, 2001. Knegtmans, P.J., *De medische faculteit Maastricht: een nieuwe universiteit in een herstructureringsgebied, 1969-1984*. Assen, 1992.

Op de website van de Kunst- en Erfgoedcommissie van de Universiteit Maastricht staan vele verhalen, biografische portretten, foto's en films met betrekking tot de universitaire geschiedenis: www.kec-um.nl

2 Voor de leesbaarheid gebruik ik vanaf nu de naam Universiteit Maastricht. De Rijksuniversiteit Limburg ging zich vanaf 1996 Universiteit Maastricht noemen vanwege de naamsbekendheid van Maastricht door het Verdrag van Maastricht in 1992.

3 www.universiteitstart.nl/universiteitmaastricht/

4 www.kec-um.nl/erfgoed/2016-12-08/het-maastricht-experiment---over-de-uitdagingen-van-een-jonge-universiteit-1976-2016

history’ aanpak kent diverse voetangels en klemmen. Het is hier echter niet op zijn plaats om daar uitgebreid op in te gaan – in *Het Maastricht experiment* is hierover meer te lezen.⁵ In dit artikel wil ik, uiteraard in hoge mate leunend op dit boek, vooral laten zien in welke spagaat de zogenaamde pioniers kwamen te zitten bij de op- en uitbouw van de nieuwe universiteit: ze moesten enerzijds laten zien dat een universiteit anders kon (en moest) zijn dan de bestaande universiteiten, anderzijds wilden zij tegelijkertijd geaccepteerd worden in de academische wereld. Dit was het dilemma waar de Universiteit Maastricht van meet af aan mee worstelde.

In dit artikel behandel ik allereerst de vraag, op welke problemen in het universitaire onderwijs de nieuwe universiteit een antwoord wilde zijn. Vervolgens komen de nieuwe onderwijskundige uitgangspunten aan bod. Dankzij de vraaggesprekken is het daarbij mogelijk om meer inzicht te krijgen in het reilen en zeilen van de universitaire leefgemeenschap, iets wat op basis van uitsluitend schriftelijke bronnen, zoals nota’s en strategische plannen, niet goed te achterhalen zou zijn geweest. Terwijl de medische faculteit in opbouw was, werd gewerkt aan de Algemene Faculteit. Welke bijdrage werd deze faculteit geacht te leveren aan de onderwijskundige vernieuwing? Aan de hand van enkele hoofdrolspelers laat ik zien, hoe de universiteit zich bij haar uitbouw wist te profileren. Na geneeskunde breidde de univer-

siteit zich uit met gezondheidswetenschappen. Vervolgens kwamen er een juridische en een economische faculteit bij, en later opleidingen op het gebied van cultuur- en wetenschapsstudies en kennistechnologie, waarna begin jaren negentig een opleiding psychologie en twee *university colleges* volgden. Aan het begin van de 21^{ste} eeuw werd de universiteit Campus Venlo rijk en had zij in haar streven naar *outreach* vaste grond in het bedrijfsleven gevonden.⁶ Zo groeide de Universiteit Maastricht uit tot een universiteit met de volgende faculteiten: Arts and Social Sciences, Health Medicine and Life Sciences, Science and Engineering, Law, Psychology and Neuroscience en een School of Business and Economics. In dit artikel richt ik mij steeds op het begin van de uitbouwinitiatieven. Belangrijke vragen hierbij waren de volgende. Met welke idealen, met welke ambities kwamen de ‘sleutelfiguren’ naar Maastricht?⁷ In hoeverre was het in de praktijk mogelijk om met een schone lei te beginnen? Voor welke uitdagingen kwamen zij bij de universitaire uitbouw te staan? Welke strategieën volgden zij? Eenduidige antwoorden op deze vragen kreeg ik niet, en dat hoeft niet te verbazen: discussies over de universitaire koers zijn inherent aan een universiteit – toch een vrij chaotische, niet strak te regisseren organisatie, met uiteenlopende en soms strijdige doelstellingen. Uit de gesprekken ontstond een beeld van mensen die met hele verschillende ambities, ieder met hun eigen agenda, naar Maastricht togen om hier een bij-

5 Klijn, *Het Maastrichts experiment*, 12-15.

6 De Universiteit Maastricht opende aan het begin van de 21ste eeuw ook een campus in Brussel, een ontmoetingsplaats, waar studenten en alumni studieonderdelen kunnen volgen.

7 Ik sprak onder andere met alle toen nog levende leden van de kerngroep die de medische faculteit vorm gaven: de onderwijspsycholoog Wynand Wijnen (1934-2012), de huisartsgeneeskundige Wim Brouwer (1924-2018), de psychiater Marius Romme (1934) en de biochemicus Coen Hemker (1934). Verder sprak ik onder andere met de (latere) internist Geert Blijham (1946), de socioloog Hans Philippen (1935), die een stempel drukte op de Algemene Faculteit, in het bijzonder op sociale gezondheidkunde, later gezondheidswetenschappen, de psycholoog en onderwijskundige Henk Schmidt (1947), de jurist Job Cohen (1947), bouwheer van de Faculteit der Rechtsgeleerdheid, Joan Muysken (1948) en Hein Schreuder (1951), die een belangrijke rol speelden bij de vorming van de Faculteit der Economische Wetenschappen, de wetenschapsfilosoof en geestelijk vader van de Faculteit der Cultuurwetenschappen Gerard de Vries (1948), de letterkundige en de eerste decaan bij de Faculteit der Cultuurwetenschappen Wiel Kusters (1947), en de wetenschapsfilosoof Louis Boon (1948), motor achter de Faculteit der Psychologie, het University College Maastricht, de Faculty of Humanities and Sciences, het Science College, later het Science Programme, én het University College Venlo.



Poster uit 1968 'Universiteit in Limburg'. Foto archief Universiteit Maastricht.

drage te leveren aan een 'scheppingsproces' in een 'pressure cooker achtige situatie'.⁸ De druk waaronder de jonge universiteit zich moest bewijzen, was dan ook groot: zij richtte zich op groei én eigenheid. Aan elke faculteit of opleiding lag een filosofie, een blauwdruk, in ieder geval een uitgebreide nota, ten grondslag, waarmee de start van die nieuwe opleiding werd gelegitimeerd. Steeds moest het 'experimentele' en / of complementaire karakter ten opzichte van opleidingen aan andere universiteiten beklemtoond worden.

Crisis in het medisch onderwijs en noodzaak tot vernieuwing

De oprichting van de Universiteit Maastricht was de bekroning van een jarenlange Limburgse lobby. De ongebruikelijke naamgeving Rijksuniversiteit Limburg (refererend aan een provincie) onderstreepte de verbondenheid van de Limburgers met het wel en wee van de universiteit. Ze was eind 1969 in de wacht gesleept met de argumenten: spreiding van wetenschappelijk onderwijs, compensatie voor de mijnsluitingen, en de noodzaak van een universiteit in de Duits-Frans-Nederlandse cultuurdriehoek. In 1969 leek de behoefte aan een ruimere opleidingscapaciteit voor artsen groot, maar begin jaren zeventig verslechterde de economie en werd er gesproken over beddenreductie. Toen de Commissie tot Voorbereiding van de Achtste Medische Faculteit – de in maart 1970 door de minister van Onderwijs en Wetenschappen ingestelde commissie die zich de oprichting van de achtste medische faculteit in het kader van een te vestigen universiteit tot doel stelde – aan de slag ging, werd eigenlijk al aan de noodzaak om nog een nieuwe, achtste, faculteit te stichten getwijfeld. Deze commissie dreigde op een gegeven moment het spoor bijster te raken en zocht in het najaar van 1972 een uitweg. Commissievoorzitter Sjeng Tans (1912-1993), een 'doorbraak-katholiek' uit Maastricht en onderwijspecialist van de Partij van de Arbeid (PvdA), kende de politieke mores in Den Haag én Limburg, terwijl zijn politieke connecties in Limburg hem goed van pas kwamen. Hij had bij de installatie van die commissie al aangegeven, dat hij 'flexibel' oftewel pragmatisch te werk wilde gaan. Bij die gelegenheid had hij er toen ook op gewezen dat de nieuwe universiteit unieke kansen bood voor onderwijsvernieuwing, waarbij hij dacht in de richting van *recurrent education* ofwel permanente educatie, volgens hem noodzakelijk in een tijdsgewricht van

8 Klijn, Het Maastrichts experiment, 15.

snelle technologische ontwikkelingen.⁹ Wilde de achtste faculteit er komen, dan moest deze, zo besefte de commissie voorbereiding terdege, inspelen op de 'crisis in het medisch onderwijs'.

Dat idee van een crisis leefde al heel lang in de medische wereld. De opleiding geneeskunde, zo meenden in ieder geval de voorstanders van onderwijsvernieuwing, moest fundamenteel anders worden ingericht. Punt alleen al was dat de medici na de Tweede Wereldoorlog zich meer en meer op de Verenigde Staten oriënteerden, dus minder op Duitsland en Oostenrijk zoals in de jaren dertig.¹⁰ Het crisisgevoel ging hand in hand met een zich op alle fronten manifesterende medische expansie, waaraan geen einde kwam. De samenhang in de aangeboden leerstof ontbrak in de ogen van de studenten, want iedere docent onderwees zijn of – soms – haar eigen specialistische vakje. Er werd dan ook veel geklaagd over de slechte aansluiting tussen theorie en praktijk, tussen studie en beroep. Hoe kon die kloof gedicht worden? Überhaupt hadden de ervaringen tijdens de oorlog en de culturele revolutie van de jaren zestig de universitaire wereld niet onberoerd gelaten. Leefde aan de universiteit wel voldoende 'maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef' – sinds 1960 een wettelijke verplichting? Terwijl in de loop van de jaren zestig de jongeren vanwege de algemene verhoging van het welvaartspeil én de geboortegolf massaal naar de universiteit doorstroonden, ontstond het idee dat het universitaire leven zich te lang in betrekkelijk isolement afspeelde. Vraag was ook: hoe moest het onderwijs in de zogenaamde 'massa universiteit' worden ingericht? Los van de vraag hoe de studentenaantallen konden worden gereguleerd, waren er nog andere kwesties, die de studie geneeskunde

raakten. Wat voor soort artsen had een goede gezondheidszorg nodig? Moest huisartsgeneeskunde niet meer aandacht krijgen in de medische opleiding? De behoefte aan huisartsen was toch vele malen groter dan die van specialisten? Hoe in te spelen op de veranderende eisen uit de medische beroepspraktijk? En *last but not least*: op welke wijze kon de samenhang in de studie worden verbeterd, terwijl tegelijkertijd sprake was van een *explosion of knowledge* en het aantal specialismen bleef toenemen?

De basisfilosofie

Tans zette *côte que côte* door om een weg uit de impasse te vinden. Hij riep de hulp in van Harmen Tiddens en kort daarna van Wynand Wijnen (1934-2012), beiden fervent pleitbezorgers van vernieuwing van het medisch onderwijs. De een was zoals eerder vermeld medicus en onderwijsvernieuwer en de ander was psycholoog, en hoofd van het Centrum Onderzoek en Ontwikkeling van Hoger Onderwijs Groningen. Wijnen herinnerde zich dat hij de tien jaar oudere Tiddens leerde kennen via de Nederlandse Vereniging voor Medisch Onderwijs, een netwerk, waarin leden van diverse medische faculteiten met elkaar over 'de crisis in het medisch onderwijs' spraken. Een belangrijke rol in dit circuit, liet Wijnen weten, speelde Paul Thung (1924-2017), hoogleraar 'in de betrekkingen tussen natuurwetenschappen en geneeskunde' aan de Rijksuniversiteit Leiden. Tiddens, vanaf 1969 hoofd van het onderwijsbureau aan de medische faculteit van de Utrechtse universiteit, stuitte op veel weerstand aan de Utrechtse medische faculteit bij zijn streven naar onderwijsvernieuwing.¹¹ Al sinds medio jaren zestig liep hij rond met onderwijsidealen uit de Verenigde Staten en

9 Klijn, A., *Onze man uit Maastricht. Sjeng Tans 1912-1993.* (Nijmegen, 2001) 255.

10 Thung, P.J., *Medical Education in the Netherlands* (Leiden, 1960) 6. Het in 1910 verschenen boek van Abraham Flexner *Medical Education in the United States and Canada: A Report to the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching* was nog steeds actueel.

11 Klijn, A., *Verlangen naar verbetering, 375 jaar academische geneeskunde in Utrecht* (Nijmegen, 2010) 238.



Harmen Tiddens. Foto archief Universiteit Maastricht.

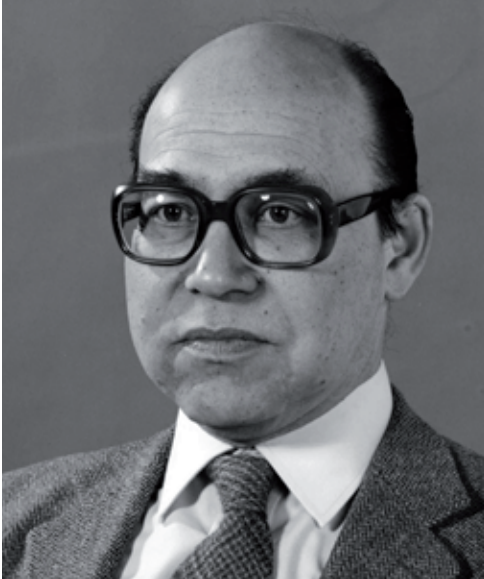
Canada, waar hij in aanraking was gekomen met nieuwe vormen van onderwijs. Studenten kregen daar geen afzonderlijke vakken voorgeschoteld, maar werden geconfronteerd met praktische problemen die zij zelf moesten oplossen. Doel was om zo de kloof tussen specialistische geneeskunde en 'normale' gezondheidszorg te overbruggen. Die probleemoriëntatie sloot goed aan bij het ideaal van *recurrent education*: studenten moesten actief leren te leren om ook tijdens hun latere beroepsleven te weten hoe zij met de voortdurend toenemende kennis aan de patiënt aangepaste zorg konden bieden. Verder pleitte Tiddens voor 'persoonlijkheidsvorming': de student moest verantwoordelijkheidsbesef en communicatieve vaardigheden ontwikkelen, een juiste attitude 'ten opzichte van patiënten, de gemeenschap, teamgenoten van andere disciplines en ten opzichte van de wetenschappen zelf'.¹²



Wynand Wijnen. Foto archief Universiteit Maastricht.

Met deze opvattingen vond Tiddens Tans aan zijn zijde. Tiddens' inbreng werd onmisbaar toen twijfel aan de noodzaak van een nieuwe medische faculteit toesloeg. Daar kwam bij dat de sfeer in de voorbereidingscommissie bedorven was geraakt en de verhouding tussen die commissie en de plaatselijke specialisten getroebleerd: argwanend zagen die de komst van een nieuwe medische faculteit op zich afkomen. Het roer moest om. Tiddens had argumenten in handen om de achtste met het onderwijskundig experiment te legitimeren: Maastricht ging 'andere artsen' opleiden. De achtste moest zich niet, stelde Tiddens, met biomedische wetenschappen profileren, maar met een basisfilosofie die het accent op huisartsgeneeskunde, de eerste lijn, legde. De voorbereidingscommissie raakte dankzij Tiddens uit het slop. Tiddens stond achter het Maastrichtse avontuur, omdat hij kansen zag om zijn onderwijsidealen in een *nieuwe organisatie* te realiseren. Toch zaten

12 Wijs Onderwijs. Nota afdeling Onderwijs en Ontwikkeling Medische Faculteit Utrecht (Utrecht, 1972) 22.



Paul Thung. Foto archief Universiteit Maastricht.

Tans en Tiddens niet helemaal op dezelfde lijn. Tans wilde zo snel mogelijk de bouw van een nieuw academisch ziekenhuis doordouwen, om zo een politiek onomkeerbaar feit én werkgelegenheid te scheppen, maar Tiddens achtte het 'heel goed mogelijk' en 'zelfs heel verstandig' om een universitaire opleiding voor medici 'zonder academisch ziekenhuis te maken'; hij wees daarbij op de medische faculteit van Michigan State University die 'prima functioneerde', geheel leunend op de gezondheidszorg in de regio.¹³

Hoe dit ook zij, in augustus 1972 verscheen de Basisfilosofie Achtste Medische Faculteit in *Medisch Contact*. De faculteit gaf aan dat zij 'onderzoekend en experimenterend' bij wilde dragen aan een zo goed mogelijke structuur en werkwijze van de gezondheidszorg in de Zuidelijke regio. De nieuwe faculteit beloofde de kloof tussen de specialistische geneeskunde en de 'normale' gezondheidszorg te overbruggen.

Het accent lag daarom op een actieve rol van de nieuwe faculteit in de regionale gezondheidszorg; in het onderzoek en het onderwijs zou de aandacht vooral naar de eerstelijnszorg uitgaan. Qua didactiek stond het onderwijs in het teken van probleemoriëntatie, zelfwerkzaamheid, attitudeontwikkeling én kleinschaligheid. De studenten moesten in groepjes aan de hand van een realistisch praktijkprobleem leren studeren. Het was evident dat 'de achtste' zich met haar zogenaamde 'basisfilosofie' onderscheidde van de andere medische faculteiten in Nederland.

Problem-based learning, McMaster en een experimentele start

Toen het kabinet-Den Uyl (Den Uyl was het boegbeeld van de PvdA) onder het motto 'spreiding van kennis, macht en inkomen' in mei 1973 aantrad, was Tans ervan doordrongen, dat het *nu of nooit* was. De achtste moest zo snel mogelijk, vervroegd, beginnen, want de politieke wind kon immers ook weer draaien. Aan het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen stonden twee partijgenoten aan het roer: minister Jos van Kemenade en staatssecretaris Ger Klein. Met beiden kon Tans goed overweg. Het idee van het onderwijskundig experiment viel bij hen in goede aarde. Klein worstelde wel met de hoge kosten, maar ging ervan uit dat Limburg voor de PvdA interessante electorale perspectieven bood: de Zuid-Limburgse economie stond er na de mijnsluitingen slecht voor en sinds het katholieke bolwerk in de loop van de jaren zestig afbrokkelde, was Limburg electoraal jachtgebied geworden.

Wijnen wist zich te herinneren dat Tans 'de drie grote partijen', de PvdA, de Volkspartij voor Vrijheid en Democratie (VVD) en het Christen-Democratisch Appèl (CDA) tegen elkaar wist uit te spelen om zijn zin te krijgen. Hij maakte 'meerdere malen' mee dat Tans in

13 Archief Universiteit Maastricht, Interview van J. van den Boogard met H.A. Tiddens, 29-1-1985.

een gesprek zei: 'Ja, als u dit niet ondersteunt dan gaan wij naar die en die toe. En dat was dan de concurrent.' Er was de voorbereidingscommissie alles aan gelegen om een *point of no return* te bereiken. Tiddens en Wijnen waren overtuigde aanhangers van dit idee: het experiment moest zo snel mogelijk starten om het curriculum in de praktijk te toetsen en eventueel aan te passen. In de zomer van 1973 kwamen de financiële middelen vrij om de eerste acht kernstafleden, de toekomstige hoogleraren, aan te stellen. Dit waren naast Tiddens de volgende hoogleraren in spe: de internist Harry Hulsmans (†), de sociaal-psychiater Marius Romme, de huisarts Wim Brouwer (†), de chirurgen Co Greep (†) en Jos Lemmens (†), de biochemicus Coen Hemker en de patholoog-anatoom Roelof Willighagen (†). Tiddens werd voorzitter van de kernstaf. Er werd hem een benoeming in het college van bestuur in het vooruitzicht gesteld, 'in het bijzonder belast met onderwijskundige aangelegenheden' en hij zou dus de eerste rector magnificus worden.¹⁴ Wijnen behoorde als toekomstig hoofd bureau onderwijs formeel niet tot de kernstaf.

Van de kernstaf-leden werd verwacht, dat zij de 'nieuwe didactiek' van *problem-based learning* omarmden. Deze onderwijsaanpak was ontwikkeld bij de McMaster School of Medicine in Hamilton, in Canada, waar al vier jaar ervaring was opgedaan met deze vorm van *student oriented education*. Studenten kregen daar medisch onderwijs thematisch aangeboden in de vorm van praktische problemen die zij in groepjes moesten oplossen. Zowel zelfwerkzaamheid als samenwerking in die groepjes was van essentieel belang. Het passief volgen van colleges hoorde er niet bij. Tiddens organiseerde in april 1974 een reis naar McMaster University. Er gingen ook enkele ambtenaren van Onderwijs en Wetenschappen en van Volksgezondheid

en Milieuhygiëne mee en volgens Wijnen was die reis eigenlijk vooral bedoeld om die ambtenaren te enthousiasmeren voor de nieuwe aanpak, die met name door John Evans (1929-2015) was ontwikkeld. Evans was een overtuigd protagonist van zelfgestuurd leren, tevens bouwdecaan van de McMaster Medical Programme en bevriend met Tiddens.¹⁵

In juni 1974 kreeg 'Maastricht' officieel toestemming uit 'Den Haag' om in september 1974 met het onderwijs te starten, op experimentele basis, dus vooralsnog zonder wettelijke regeling. Vervolgens was het, aldus Wijnen, 'alle hens aan dek' om blokboeken op tijd klaar te krijgen voor de vijftig studenten, officieel 'cursisten', die op 16 september 1974 met hun studie geneeskunde begonnen in het oude Jezuïetenklooster aan de Tongersestraat. Wijnen bewaarde 'de beste herinneringen' aan die die eerste jaren: 'Dat was echt de pionierstijd waar ik volop van genoten heb'. Het was een 'geweldige kans' om from scratch te beginnen, 'want bij een bestaande instelling loop je voortdurend tegen routine aan.'

De motivatie om er iets van te maken was bij iedereen, aldus Wijnen, bij alle medewerkers én studenten, aanwezig. Het 'wij-gevoel' was sterk en de bereidheid om dus zo nodig, waar of wanneer dan ook, in te springen was groot. 'Formele regels en vaste taakopvattingen waren in die eerste periode' niet zo belangrijk.

Problem-based learning op z'n Maastrichts

Het onderwijs in kleine groepjes bleek nogal chaotisch te verlopen. De studenten drongen dan ook aan op meer structuur en houvast. De in het najaar van 1974 aangetrokken onderwijspsycholoog Henk Schmidt (1947) werkte de zogeheten 'zevensprong' uit om de discussie en het studieproces in de onderwijsgroep in goede

¹⁴ Knechtmans, De Medische Faculteit Maastricht, 76.

¹⁵ Goldberg, O., 'Innovation and Inspiration: Insight from dr. John Evens', McMaster University Medical Journal, Volume 1, (2003) 1, 7-9.

banen te leiden.¹⁶ Met deze ‘zevensprong’ week Schmidt af van McMaster University, de geboorteplaats van *problem-based learning*. De zevensprong werd voor het eerst in Maastricht in praktijk gebracht, beklemtoonde Schmidt tijdens het vraaggesprek, maar zou later op veel plaatsen in de wereld ingang vinden. De studenten leerden stap voor stap hoe zij zich nieuwe kennis konden toe eigenen, terwijl zij tegelijkertijd moesten samenwerken in kleine groepjes van hoogstens tien deelnemers. Met de uitgave van de pocket *Onderwijs in taakgerichte groepen* in 1980, geschreven door Peter Bouhuijs (1948-2017) en Schmidt, kreeg de Zevensprong brede, bekendheid; het boek beleefde vele herdrukken, en werd bovendien in diverse talen vertaald.¹⁷

Schmidt was ook nauw betrokken bij een andere succesvolle Maastrichtse ‘uitvinding’.¹⁸ Op instigatie van de altijd inspirerende Tiddens kwam het *skillslab* tot stand, waar studenten medische en sociale vaardigheden konden opdoen voordat ze die in de ‘echte’ praktijk op ‘echte’ patiënten zouden toepassen. De ‘achtste’ was de eerste in Nederland die met een *skillslab* begon, en dit initiatief was hier extra belangrijk omdat het niet eenvoudig was om op korte termijn voldoende stageplekken voor studenten te regelen. Noch het Maastrichtse ziekenhuis St. Annadal, noch de andere streekziekenhuizen, noch de huisartspraktijken in de regio stonden te trappelen om studenten te begeleiden. Het *skillslab* werd zonder theoretische

onderbouwing dus uit noodzaak in de praktijk geboren, en vond later (inter)nationaal op diverse plaatsen in de medische wereld veel navolging.¹⁹

Wijnen leverde bovendien een originele bijdrage aan het *problem-based learning* door de introductie van de ‘voortgangstoets’. Die voortgangstoets bestond uit 200 vragen over de geneeskunde als geheel; tien vragen over fysiologie, tien over anatomie, cardiologie, etc. De voortgang van de studenten was dan af te lezen van hun opeenvolgende scores op de toets. Bijzonder aan de voortgangstoets was dat studenten zich op deze toets niet anders konden voorbereiden dan door regelmatig en goed te studeren. Daarmee werd volgens Wijnen bevorderd dat studenten niet langer alleen ‘toetsgericht’ zouden studeren, en meer ruimte zouden hebben hun eigen interesses met betrekking tot de stof te volgen. Verder bood de toets informatie over het kennisniveau van studenten op de verschillende vakgebieden, en dit leverde weer informatie op over de al dan niet aanwezige noodzaak om het curriculum te verbeteren. Al vrij snel kwamen vergelijkingen met andere medische faculteiten tot stand, die duidelijk maakten dat de Maastrichtse medische faculteit met het probleemgestuurd onderwijs het goed deed. Het was bij uitstek de voortgangstoets die bijdroeg aan de acceptatie van ‘de achtste’. Na verloop van tijd namen diverse (medische) opleidingen binnen én buiten Nederland de voortgangstoets over.

-
- 16 De term verwijst overigens naar een Nederlands kinderliedje ‘Heb je wel gehoord van de zeven, de zeven, heb je wel gehoord van de zevensprong?’ Schmidt vond het ‘een grappig volksliedje’. Deze methode bestaat uit – het zal niet verbazen – zeven stappen. ‘Stap 1: helder onduidelijke termen en begrippen op. Stap 2: definieer het probleem. Stap 3: analyseer het probleem. Stap 4: inventariseer op systematische wijze de verschillende verklaringen die uit stap 3 naar voren zijn gekomen. Stap 5: formuleer leerdoelen. Stap 6: zoek aanvullende informatie buiten de groep in bijvoorbeeld de bibliotheek. Stap 7: synthetiseer en test de nieuwe informatie’. Het was volgens Henk Schmidt de bedoeling om met de introductie van de Zevensprong orde te scheppen in de tot dan toe vaak enigszins chaotisch verlopende onderwijsbijeenvakkomsten. De studenten leerden zo stap voor stap hoe zij zich nieuwe kennis kunnen toe eigenen, terwijl zij tegelijkertijd moesten samenwerken in kleine groepjes van hoogstens tien deelnemers.
- 17 De uitgever had een voorkeur voor de titel ‘taakgerichte groepen’ uitgesproken, omdat hij ‘iets met problemen’ uit oogpunt van marketing niet handig vond.
- 18 In haar proefschrift, met Schmidt als promotor, bevestigt Virginie Servant, dat Maastricht niet slaafs het voorbeeld van McMaster volgden, maar dat Wijnen en Schmidt een eigen bijdrage leverden aan de ontwikkeling van het *problem-based learning*. Zie: Servant, V.F.C., *Revolutions and Re-iterations. An Intellectual History of Problem-based Learning*. (Rotterdam, 2016) 285.
- 19 Zo volgde McMaster het voorbeeld van Maastricht door ook een *skillslab* in te richten.

Maastricht als proeftuin... met een vrije speelruimte

Bij de officiële opening van de Universiteit Maastricht, toen nog Rijksuniversiteit Limburg, op 9 januari 1976 lag de klemtoon op de eigen aard van de nieuwkomer, die vanwege haar ligging in Maastricht 'grensoverschrijdende mogelijkheden' bood, niet alleen op het gebied van onderzoek, maar ook op dat van onderwijs. De tweede faculteit, de Algemene Faculteit in wording, werd als 'proeftuin voor toekomstig hoger onderwijs' gezien. De Maastrichtse onderwijskundige ontwikkelingen met het *problem-based learning* trokken de aandacht in de hele universitaire wereld. Er werd niet alleen met scepsis, maar toch vaak ook met welwillende nieuwsgierigheid naar gekeken. Wijnen werd begin 1977 tot 'hoogleraar onderzoek en ontwikkeling van hoger onderwijs' benoemd, een belangrijk moment, omdat hij 'gelijkwaardig en serieus' genomen wilde worden tussen de eerste lichte hoogleraren aan de medische faculteit. Tiddens, de eerste rector magnificus, en Wijnen, probeerden de teugels strak te houden op onderwijskundig gebied. Zo zagen zij erop toe dat er in het hele klooster aan de Tongersestraat, waar de faculteit in de begintijd was gehuisvest, geen enkele collegezaal was te vinden. De beste manier om te voorkomen dat er geen college werd gegeven, was om ervoor te zorgen dat er geen collegezaal werd ingericht – 'meer hoeven we niet te doen' – zo was de redenering.²⁰

Maar niet iedereen liep warm voor het onderwijs. Coen Hemker (1934), hoogleraar biochemie, had zich uiteraard loyaal verklaard aan de probleemgestuurde uitgangspunten in de basisfilosofie, maar het 'gehele dogmatische gedoe van het *problem-based learning*' stond hem tegen. Zijn drive om naar Maastricht te komen, was

een andere. Hij vond het een opwindend idee iets op te bouwen, wat neer te zetten. Tijdens de gesprekken over de basisfilosofie was het Hemker al opgevallen dat Tans, de voorzitter van de voorbereidingscommissie, totaal geen oog had voor onderzoek. Tijdens de onderhandelingen over zijn benoeming had Hemker bedongen dat zeventien man uit Leiden – bijna de hele Leidse groep – plus zijn hele laboratoriuminventaris 'voetstoots en integraal' naar Maastricht kon komen. Uiteraard had hij ook aangedrongen op een goed laboratorium in Maastricht. Hemker was al een befaamd onderzoeker op het gebied van bloedstolling.²¹ Hij wist zijn bemoeienissen met het onderwijs te minimaliseren en ging 'rustig onderzoek' doen. Het hoeft dan ook niet te verbazen, dat Hemker de eerste hoogleraar was die als promotor optrad. Op 7 mei 1976 promoveerde Peter Cuypers op een onderzoek naar het proces van bloedstolling. Cuypers was uiteraard al in Leiden met dit onderzoek begonnen. De gang van zaken rond de eerste promotie, laat overigens fraai zien, hoe de toen nog piepjonge universiteit onmiddellijk aansluiting zocht bij de oude, universitaire rituelen om er maar bij te horen. Er ontstond weliswaar een hevig debat over de vraag of de hoogleraren al dan niet een toga moesten aantrekken – de vernieuwingsgezinde Wijnen vond een toga flauwekul – maar de meeste hoogleraren wilden zich graag in een toga hullen. De universiteit moest nu ook weer niet te 'anders' zijn. Het verhaal gaat dat de rode kleur van de Maastrichtse toga er op voorstel van Hemker kwam, die hiermee een ludiek element inbracht. Die rode kleur verwees bovendien naar bloed, het geliefde onderwerp van zijn studie.²²

20 Pas in 1982 hield Edmond Marres, hoogleraar keel-, neus- en oorheelkunde een oratie. Tiddens was toen al verdwenen.

21 Hemker had al internationale erkenning verworven met zijn ontdekking van de invloed van PIVKA (proteins induced by vitamin K absence) op het proces van bloedstolling. In 1968 kreeg hij vanwege de klinische implicaties van dit basiswetenschappelijk onderzoek de Prix Européen Ganassini.

22 Zie: www.kec-um.nl/collecties/de-eerste-promotie-aan-de-rijksuniversiteit-limburg



- ◀ ▲ Poster 'Opening Rijksuniversiteit Limburg een feit'. ▶ ▲ De oorkonde bij de opening van de Rijksuniversiteit Limburg.
▼ De dies natalis op 9 januari 1976 in de Sint Servaaskerk. V.l.n.r. voorste rij: koningin Juliana, Sjeng Tans, Jos van Kemenade en Harmen Tiddens. Foto's archief Universiteit Maastricht.

Bij de start van de medische faculteit bleek er voldoende vrije speelruimte te zijn om Hemker zijn gang te laten gaan. Hij kreeg het voor elkaar dat er een groot, modern laboratorium aan de Beeldsnijdersdreef kwam. Het Biomedisch Centrum voldeed aan alle eisen die Hemker had gesteld. De onderzoeksambities van Hemker kregen aanvankelijk weinig bijval. Maar weerwerk ondervond hij óók niet. Wetenschappelijk onderzoek werd 'als een hobby gezien van enkele bevolegenen, die ver afstond van het centrale gebeuren dat zich afspeelde rond het probleemgeoriënteerde onderwijs en de eerstelijns gezondheidszorg'. Wel kreeg hij steun van Rob Reneman (1935), die in de loop van 1974 als hoogleraar fysiologie de kernstaf kwam versterken.

De vechtlustige Reneman en Hemker ontpten zich als een onverslaanbaar duo. Reneman liet zich bestuurlijk flink gelden en werd voorzitter van de Onderzoekscommissie. Hij wist zijn collega's – niet in de laatste plaats Tiddens – ervan te overtuigen het onderzoek projectmatig aan te pakken. In een universitaire setting was programmafinanciering volkomen nieuw, maar Reneman was al gewend zo te werken bij zijn vorige industriële werkgever. De nieuwe opzet hield in dat het onderzoeksgeld niet gelijkmatig werd verdeeld over de hoogleraren of capaciteitsgroepen, maar dat het werd toegewezen aan enkele geselecteerde onderzoeksprojecten. Doel was om in teamverband multidisciplinair onderzoek te doen om zo bepaalde onderzoeksthema's te exploreren. Dit was een belangrijke beslissing die alleen genomen kon worden door een organisatie die nog weinig belast werd met gevestigde belangen. Hemker en Reneman speelden samen een belangrijke rol in Hart- en Vaatziekten, een van de vijf onderzoeksprojecten waarmee de faculteit van start ging. Reneman en Hemker wisten zowel intern als extern veel onderzoeksgeld binnen te halen, terwijl het onderzoek bij 'de anderen' heel wat minder vlot van start ging. Het duo kreeg in de medische faculteit nauwe-

lijks tegenwicht. Het was, aldus Hemker, soms 'een beetje knokken, maar niet eens zo heel verschrikkelijk erg, want het had hun interesse niet, het kostte wat geld en als wij daar gelukkig mee waren dan was dat geen probleem. Het was in een sfeer van 'liefdevolle verwaarlozing', aldus Hemker, dat hij met zijn onderzoek kon doorgaan. Het onderzoeksproject hart- en vaatziekten gedijde goed – zeer goed zelfs. Er waren 'voldoende middelen' om na verloop van tijd 'prima mensen' aan te trekken zoals de cardioloog Hein Wellens, de farmacoloog Harry Struyker Boudier, de fysioloog Vic Bonke en de biochemicus Rob Zwaal. Zo werden al medio jaren zeventig de eerste bouwstenen gelegd voor de in 1988 opgerichte School for Cardiovascular Diseases in Maastricht (CARIM), dat zich tot een succesvol onderzoeksinstituut ontwikkelde.

Hemker cum suis hadden op het gebied van onderzoek geen tegenwerk te duchten van de kant van de klinici. Die moesten namelijk hun positie zien te veroveren in het Maastrichtse ziekenhuis St. Annadal, waar de meeste gevestigde specialisten de academisering niet zagen zitten. Ook van de kant van huisartsgeneeskunde, volgens de basisfilosofie toch de *core business* van de jonge faculteit, kwam weinig weerwerk bij het binnenhalen van onderzoeksgeld. De hoogleraar huisartsgeneeskunde Wim Brouwer (1924-2018) was naar Maastricht gekomen met de missie om aan de achtste medische faculteit huisartsgeneeskunde te versterken. Hij richtte zich niet op onderzoek, maar op onderwijs. Hij zette zich in voor een curriculum, waarin theorie en praktijk hand in hand gingen. De student moest vanaf het begin en in elk stadium van zijn studie geconfronteerd worden met gezondheidsproblemen, liefst 'in het veld van de extramurale gezondheidszorg', zoals in een huisartsenpraktijk. Alleen zo kon de faculteit studenten afleveren die goed op de beroepspraktijk waren voorbereid. Brouwer vond het *skillslab* bij uitstek belangrijk, omdat de huisartspraktijken in de regio niet stonden te



Het skillslab. Foto archief Universiteit Maastricht.

trappelen om studenten te begeleiden. Het was, vertelde Brouwer, ‘onthutsend’ om te zien hoe de huisartsen de faculteit als ‘zoiets als een ver-van-mijn-bed-show’ ervoeren. Toch lukte het hem om vanaf 1978, op kleine schaal, met het ‘praktisch medisch onderwijs in de huisartsenpraktijk’ te starten, waarbij de studenten drie maanden in een huisartspraktijk leerervaring opdeden. Die periode van drie maanden was uniek: andere medische faculteiten kenden veel kortere stades. Terugkijkend op zijn arbeidzaam bestaan, vond Brouwer het hoe dan ook spijtig dat hij zich te weinig met onderzoek op zijn ‘eigen vakgebied, de huisartsgeneeskunde’ had kunnen bezighouden.

Zoals gezegd hadden de klinici het de eerste jaren moeilijk om een *pied à terre* te krijgen in St. Annadal. De nieuwkomers wekten daar verontwaardiging met hun boodschap, dat ‘de ramen open’ moesten en het ‘hoog tijd werd voor frisse lucht’.²³ Daar kwam de kwestie van de koopsommen nog boven op. Er lag weliswaar sinds de zomer van 1975 een contract over een afkoopregeling tussen St. Annadal en het rijk, geaccordeerd door de toenmalige PvdA-

minister van onderwijs en wetenschappen Jos van Kemenade, maar de latere minister van onderwijs en wetenschappen, Arie Pais van de Volkspartij voor Vrijheid en Democratie (VVD), vond de bedragen te hoog. Het conflict liep hevig op. Zo werden de hoogleraren bij interne geneeskunde en bij anesthesiologie geweerd uit de kliniek. Wie zich echter in deze pioniers-tijd als een vis in het water voelde, was de flamboyante chirurg Co Greep (1929-2004). Hij kreeg wel entree in de kliniek en zag erop toe dat een van de chirurgen van St. Annadal, Jos Lemmens, eveneens hoogleraar chirurgie werd. Greep werd soms ‘de tank’ genoemd. Hij was ‘exact the right man, on the right time on the right place’ en ‘denderde’ door het ziekenhuis heen, aldus de internist Geert Blijham. Enthousiast werkte Greep mee aan de vervroegde start van de medische faculteit, maar op een cruciaal punt stond hij frontaal tegenover Tiddens. Als overtuigd ‘basisfilosoof’ verzette Tiddens zich tegen de bouw van een nieuw academisch ziekenhuis. De bouw van een klassiek academisch ziekenhuis was volgens hem overbodig, als de faculteit nauwe

23 Verslag belevenissen Ton van der Linden, 2014.



Dies natalis 2008. Foto archief Universiteit Maastricht.

samenwerking met de bestaande regionale gezondheidszorg aanging.²⁴ Voor Greep stond de bouw van een nieuw academisch ziekenhuis juist voorop. Maastricht moest volgens hem zelfs 'het beste topziekenhuis' van Nederland hebben, wilde 'de achtste' serieus genomen worden door de andere medische faculteiten. Greep had niet alleen het merendeel van de klinici én de preclinici achter zich, maar de hele Limburgse lobby, aangevoerd door de energieke Sjeng Kremers, sinds 1977 commissaris van de koningin in Limburg. Toen die Limburgse lobby er in november 1979 erin slaagde om in Den Haag toestemming te krijgen voor nieuwbouw, kondigde Tiddens, op dat moment rector magnificus, plotseling zijn vertrek aan.²⁵ Hij zag voor zichzelf geen rol meer in Maastricht en betreunde het dat de voorstanders van een nieuw academisch (top)ziekenhuis hun zin kregen, waardoor de nieuwe medische faculteit een kopie dreigde te worden van de andere medische faculteiten in Nederland. De oorspronkelijke opzet van de faculteit die gespreid in de regio zou werken, was niet of nauwelijks haalbaar gebleken. Het vertrek van Tiddens ervoer Wijnen als een breuk: hij was zijn compagnon van het eerste uur kwijt! Hans Philipsen, hoogleraar medische sociologie en als voorzitter van de universiteitsraad lid van het college van bestuur, haalde Wijnen over om Tiddens op te volgen. Dat was, dacht Wijnen, 'een noodoplossing, want niemand kon of wilde' rector worden. Greep werd de nieuwe decaan van de medische faculteit en volgde een tweesporenbeleid: hij ijverde voor de bouw van een topziekenhuis, terwijl hij ook het *problem-based learning* ofwel het probleemgestuurde onderwijs propageerde. Het probleemgestuurde onderwijs stond aan de universiteit eenvoudigweg niet ter discussie, ook al sprongen met name de 'tweede generatie' medewerkers aan

de universiteit er in de praktijk rekkelijk mee om. Het probleemgestuurde onderwijs leidde desalniettemin zowel nationaal als internationaal tot meer en meer belangstelling bij én navolging door andere medische faculteiten. In 1984 ging de bouw van een *full-blown* ziekenhuis van start – wat dit betreft was de basisfilosofie dus mislukt.

Fase 1 van de uitbouw (1980) Sociale Gezondheidskunde

Naast de medische faculteit moest een tweede faculteit komen, wilde de universiteit een 'echte' universiteit zijn. Opdracht van deze Algemene Faculteit was de 'vernieuwing van het hoger onderwijs'. Er werd dan ook gezocht naar de 'witte vlekken' of de 'niches' in het hoger onderwijs. Basisverbreding lag moeilijk. De onderlinge competitie en het gevecht om de schaarse middelen tussen de universiteiten namen toe. Buiten Limburg werd wel over 'de vergissing Maastricht' gesproken. Hoe nu niet kopje ondergaan tijdens de eerste de beste bezuinigingsronde? De jonge universiteit klampte zich vast aan de motie-Deetman van december 1978, waarin de Tweede Kamer stelde dat deze 'volwaardig moest functioneren' en rond 1990 minimaal 6000 studenten moest tellen.²⁶ Vanuit het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen kwam de suggestie om met een studie *social health* te beginnen, een opleiding, die zich op sociale en organisatorische vraagstukken van gezondheid en ziekte zou richten. In de gezondheidszorg bestond, meende Van Kemenade, behoefte aan staf- en beleidsfunctionarissen, die gericht waren op kostenverlaging en kwaliteitsverbetering van de hulpverlening. Een voordeel van een dergelijke studie was dat deze betrekkelijk goedkoop zou zijn, omdat die, zeker in het begin, kon leunen op de kennis en de kunde van de medewerkers van geneeskunde. Het

24 www.kec-um.nl/collecties/tiddens-harmen

25 Tiddens werd vanaf 1 januari 1979 hoogleraar 'in de organisatie van de gezondheidszorg' in Tilburg.

26 De motie paste in het beleid om de Limburgse economie – de werkloosheid was hier het hoogste van het land – te stimuleren.



Problem-based learning in een kleine groep. Foto archief Universiteit Maastricht.

accent bij de uitbouw in de eerste fase lag daarom op een studie die in het verlengde lag van de opleiding geneeskunde.

In Maastricht werd social health vertaald als sociale gezondheidkunde, tamelijk omslachtig omschreven als 'de interdisciplinaire wetenschap die de begunstigen en bedreigingen van het gezonde bestaan bestudeert, alsmede de mogelijkheden om begunstigen te verwezenlijken en die bedreigingen te elimineren'.²⁷ Ter verduidelijking presenteerde Philipsen een schematische driehoek, die onder de naam 'de driehoek van Philipsen' de geschiedenis zou ingaan. Als voorzitter van de 'werkgroep algemene faculteit' was Wijnen er vanaf 1977 op gespist

geweest, dat de algemene faculteit geen verlengstuk van de medische zou worden. Hij vreesde dat sociale gezondheidkunde dan 'opgevreten zou worden door de grote broer'.²⁸ Toen de plannen omtrent de nieuwe faculteit in 1980 zeker waren gesteld, raakte Wijnen tot zijn teleurstelling in een conflict verzeild, omdat men hem vanuit de medische faculteit een 'dubbelrol' verweet: de rol van rector in combinatie met die van bouwdecaan van de Algemene Faculteit.²⁹ Philipsen, iemand met de nodige bestuurlijke ervaring, nam de taak als bouwdecaan van Wijnen over en stapte uit het college van bestuur. De inhoudelijke inbreng van Philipsen was vanaf het begin groot, maar

27 Sociale gezondheidkunde. Plan voor de ontwikkeling van onderwijs en onderzoek aan de algemene faculteit, 14.

28 De discussie over de fundamentele vraag of gezondheidswetenschappen en geneeskunde al dan niet bij elkaar hoorden, leidde in 2007 tot een fusie met de oprichting van de Faculty of Health, Medicine and Life Sciences. Kennelijk hadden de gezondheidswetenschappen na ongeveer dertig jaar zich zo weten te emanciperen, dat het samengaan met geneeskunde niet langer als bedreigend werd ervaren.

29 In de medische faculteit was verontwaardiging ontstaan, omdat Wijnen volgens Greep als bouwdecaan van de algemene faculteit de nieuwe faculteit zou bevoordelen en dus de medische faculteit zou benadelen.

de inbreng vanuit het ministerie was ook substantieel: de toenmalige minister van Onderwijs en Wetenschappen, de VVD'er Arie Pais, dwong Maastricht met het programma verplegingswetenschap te starten, naast 'beleid en beheer van gezondheidsvoorzieningen' en 'gezondheidsvoorlichting en -opvoeding'. De studie Sociale Gezondheidskunde trok van meet af aan verrassend veel belangstelling van studenten. Ze voelden zich vooral aangetrokken door de oriëntatie op de sociale wetenschappen. Op de eerste voorlichtingsdag kwamen maar liefst 1600 mensen opdagen.

Probleem voor Philipsen was nu om op korte termijn 'voldoende doctorandussen' aan te trekken om het onderwijs te verzorgen. Dat was niet eenvoudig, want sociale geneeskunde was een experimentele studie op een nieuw domein, dus zonder wetenschappelijke traditie. Sommige kandidaten hadden zelfs nog nooit van sociale gezondheidskunde gehoord. Maar het moeilijkste probleem was het vinden van goede hoogleraren. Toen Sociale Gezondheidskunde in september 1980 van start ging, waren er nog geen kroondocenten in de drie afstudeerrichtingen aangesteld. Bij verplegingswetenschap diende zich überhaupt geen kandidaat aan. Wel wist Philipsen in de zomer van 1981 Wilhelmina Rouwenhorst te werven: zij werd op haar 65ste de eerste hoogleraar gezondheidsvoorlichting en -opvoeding in Nederland. Bij zijn zoektocht naar hoogleraren stelde Philipsen vast dat op het terrein van de sociale gezondheid overwegend praktijkmensen rondliepen 'met meer hart dan hoofd', met meer belangstelling voor een moralistische benadering dan voor empirisch onderzoek. Bovendien bleken niet alle in sneltreinvaart geworven medewerkers bereid of in staat om zich aan de uitgangspunten van het problem-based learning te houden. De vraag rees of Sociale Gezondheidskunde het probleemgestuurde onderwijs van Geneeskunde moest kopiëren. De studenten waren weliswaar positief over de onderwijsgroepen, maar zij wilden ook andere onder-

wijsvormen zien. Philipsen neeg niet naar orthodoxie. Bij de uitbouw was volgens hem 'geen plaats voor absolutistische ideologen voor wie de kruistocht niet is beëindigd voor het hemelse Jeruzalem is veroverd.' Inderdaad kwamen er bij Sociale Gezondheidskunde al snel aanvullende onderwijsvormen, zoals responsie- en hoorcolleges om studenten snel in een bepaald thema weg wijs te maken.

Uitbouwfase 2 (1982-1984): het 'Maastrichtse model' en de eigen gezichten van rechten en economie

De opleidingen Geneeskunde en Sociale Gezondheidskunde zaten min of meer in dezelfde hoek en dus moest de Universiteit Maastricht andere opleidingen binnenhalen om haar basis te verbreden. Er werd gediscussieerd over diverse 'nieuwe' opleidingen zoals vrijetijdswetenschappen, maar consensus bleef uit. Medio 1978 werd toch maar, heel pragmatisch, gemikt op twee beroepsgerichte studies die veel studenten zouden trekken én goedkoop waren, namelijk rechten en economie. In deze tweede fase van de universitaire uitbouw lag het accent dus op het binnenhalen van traditionele studies, die evenwel naar 'Maastrichtse wijze' werden gemodelleerd. De universiteit kreeg bij dit streven de steun van gouverneur Kremers, die met succes de politieke druk opvoerde om die uitbreidingen in een neergaande economische conjunctuur door te drukken. Kremers zag vooral in economie een regionaal belang. Vanuit die studie kon een stimulans uitgaan op de economische ontwikkeling van Limburg, zeker in samenwerking met het bedrijfsleven. De Universiteit Maastricht stond bij het uitwerken van de nieuwe plannen voor een dilemma: de nieuwe studie moest aan de ene kant een eigen gezicht hebben en aan de andere kant niet al te veel verschillen van soortgelijke opleidingen in Nederland, wilde zij voor de andere universiteiten aanvaardbaar zijn. Na het nodige wikken en wegen bij het uitwerken van de

plannen ging 'Den Haag' in 1979 akkoord met rechten en in 1983 met economie in Maastricht. Maar wat was nu het 'Maastrichtse' of 'experimentele' bij deze traditionele opleidingen? Maastrichts en experimenteel was, dat beide opleidingen het probleemgestuurde onderwijs inclusief de voortgangstoets aanvaardden. Er werd niet gedoceed volgens de disciplinaire canon, maar de leerstof werd thematisch aangeboden, bij rechten bijvoorbeeld rond thema's als 'wonen' en 'samenlevingsvormen' en bij economie rond thema's als 'de economie van de technologische ontwikkeling' en 'economie van de arbeid'. Bedoeling was om op die wijze beter dan de bestaande opleidingen op de behoeften van de 'de moderne samenleving' in te spelen. De opleidingen waren meer dan elders expliciet gericht op de beroepspraktijk.

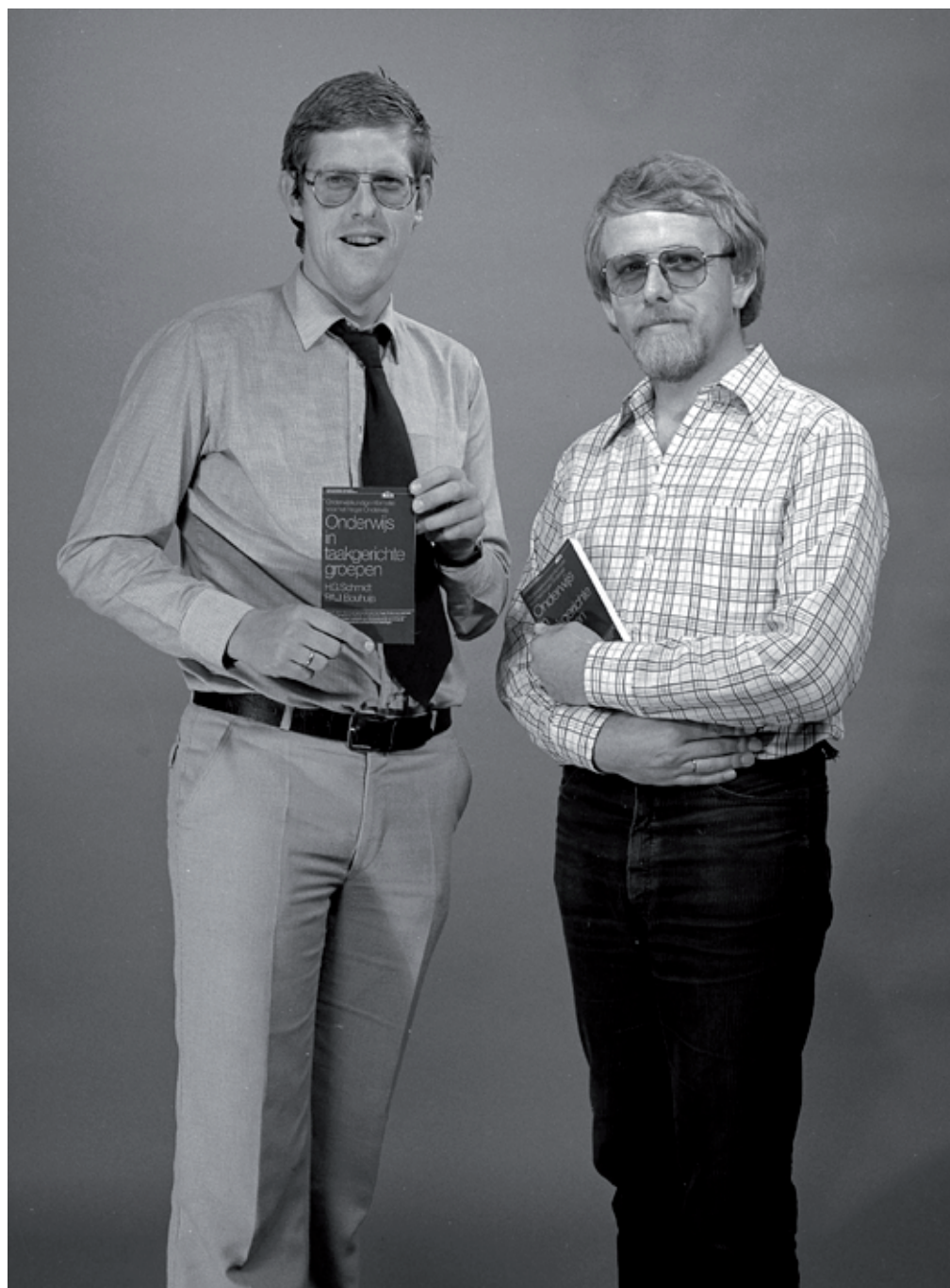
Kartrekker bij rechten werd Job Cohen (1947), die in Leiden aan het bureau onderwijs werkte en toe was aan een nieuwe carrièrestap. Hij had samen met zijn baas, de psycholoog Hans Crombag, het artikel geschreven 'De nieuwe medische faculteit in Maastricht en de juridische opleiding', dat in het *Nederlands Juristenblad* was gepubliceerd.³⁰ Cohen vond het probleemgestuurd onderwijs 'inspirerend en mooi'. Dat hij op zo'n jonge leeftijd als kwartiermaker een juridische opleiding kon opzetten, vond hij 'geweldig'. Vlak voor Pais' definitieve akkoord was hij in Leiden gepromoveerd. Het informele circuit bij het invullen van de vacatures was belangrijk. Zo viel de Leidse connectie van Cohen op. Ook zijn vrienden Karl Dittrich, Cees Flinterman en Jeppe Balkema kwamen naar Maastricht om respectievelijk hoofdmedewerker 'in het recht, in het bijzonder de politicologie', later voorzitter van het college van bestuur, hoogleraar 'in het recht, in het bijzonder in het internationaal recht' en

hoogleraar 'in het recht, in het bijzonder het strafrecht' te worden. Cohen hoopte hoogleraar 'in het recht, in het bijzonder het staatsrecht' te worden, maar daar staken de zusterfaculteiten een stokje voor. Cohen had op dat gebied immers niet gepubliceerd. Uiteindelijk werd hij 'hoogleraar in het recht, in het bijzonder ten behoeve van juridische methoden en technieken en van ontwikkeling van juridisch onderwijs'. Die benoeming was, aldus Cohen, een 'gelegenheidsbenoeming'. Hij moest namelijk hoogleraar zijn om in 1984 decaan van in dat jaar opgerichte Faculteit der Rechtsgeleerdheid te kunnen worden.

Van hoog tot laag kregen alle medewerkers en alle eerstejaars rechtenstudenten (in het begin 100), bij de start in september 1982 het boekje *Onderwijs in taakgerichte groepen* van Schmidt en Bouhuijs met een voorwoord van Wijnen in de handen gedrukt. In de onderwijspraktijk bleek het echter lastig om de traditionele scheidslijnen te doorbreken, omdat de bouwstenen voor het onderwijs vanuit de traditionele vakgebieden moesten komen. Dit maakte het voor de studenten niet eenvoudig om hun kennis te structureren. Al snel ontstond discussie over de vraag of het onderwijskundig experiment wel goed uitpakte. Het mag zo zijn, dat de bij Schmidt gepromoveerde Virginie Servant het probleemgestuurd onderwijs als 'één van de succesvolste onderwijskundige uitvindingen van de twintigste eeuw' noemt, maar zij bestudeerde het probleemgestuurd onderwijs alleen binnen de medische setting.³¹ Onder de juristen ontstond vanaf het begin al discussie of deze onderwijsfilosofie in de praktijk wel geschikt was in de rechtenopleiding. Leerden de studenten wel genoeg? Kregen ze voldoende mee om voor een togebeeroep in aanmerking te komen? In de faculteit

30 Cohen, M.J. en H.F.M. Crombag, 'De nieuwe medische faculteit in Maastricht en de juridische opleiding', *Nederlands juristenblad*, 53 (1978) 19, 355-360.

31 Servant, *Revolutions and Re-iterations. An Intellectual History of Problem-based Learning*, 281. Servant beperkt zich overigens tot de medische faculteiten.



Henk Schmidt en Peter Bouhuijs bij de presentatie van het boek *Onderwijs in taakgerichte groepen* 1980.
Foto archief Universiteit Maastricht.

slieg twijfel toe over allerlei aspecten van het probleemgestuurd onderwijs. Al snel werd korte metten gemaakt met een strenge toepassing van de nieuwe onderwijskundige principes. Het probleemgestuurde onderwijs met zijn kleinschaligheid werd te duur voor de juristen, die heel wat minder geld per student ontvingen dan de medici. De meeste juristen zagen bovendien niets in een voortgangstoets. Om voldoende studenten, ook van buiten Limburg, te trekken, besloot de juridische faculteit vanaf 1990 een meer Europese koers te volgen. Hiermee kon zij zich, in ieder geval toen, profileren ten opzichte van andere opleidingen in Nederland.

De opleiding economie toonde een ongeveer dezelfde ontwikkeling als die van rechten. Enkele cruciale figuren bij de totstandkoming van deze faculteit waren Wil Albeda (1925-2014), de bouwdecaan, Joan Muysken, hoogleraar algemene economie, en Hein Schreuder, hoogleraar bedrijfskunde. De gereformeerde Albeda was een bekend CDA-politicus, die als minister van Sociale Zaken het eerste kabinet Van Agt (1977-1981) van een sociaal gezicht had voorzien. De studie economie in Maastricht moest zich onderscheiden van 'de verstarde curricula elders', meende hij. Zo lag nauwe, interdisciplinaire, samenwerking tussen algemeen economen en bedrijfseconomen in de bedoeling. Idee was dat de nieuwe opleiding in zou spelen op 'de behoeften van de moderne samenleving' en zich op drie aandachtsgebieden zou richten: technologie, arbeid en overheidsgedrag. Alleen al door het probleemgestuurd onderwijs te omhelzen was de opleiding uniek in haar soort, dus 'experimenteel' te noemen.

Bij de opbouw van economie ontstond echter scheefgroei: onder de medewerkers van het eerste uur zaten veel meer algemeen economen dan bedrijfseconomen, terwijl de meeste studenten – de studie ging in september 1984 met 100 studenten van start – zich tot bedrijfskunde voelden aangetrokken. Daar kwam bij dat de algemeen economen prat gingen op hun

hogere wetenschappelijke status in vergelijking met die van de bedrijfseconomen – iets dat de onderlinge verhoudingen geen goed deed. Niettemin wilden Muysken en Schreuder aan de buitenwereld laten zien dat zij prettig samenwerkten en zo hielden zij op dezelfde dag, op 6 september 1985, hun inaugurele rede, waarin zij het thema 'eenheid in verscheidenheid' in de economie aansneden. Het streven naar integratie tussen algemene economie en bedrijfskunde was ontegenzeggelijk innovatief. Maar, het leidde al snel tot een deceptie. Aangezien verreweg de meeste studenten voor bedrijfseconomie kozen, rees onder bedrijfskundigen de vraag of het niet beter was indien – net als elders – de algemeen economen en de bedrijfseconomen hun eigen weg zouden inslaan. De ondernemende Schreuder richtte zijn aandacht graag op onderzoeksprojecten in samenwerking met het Limburgse bedrijfsleven. Hij kreeg daarbij steun van de altijd energieke Kremers en de burgemeester van Maastricht Philip Houben, die van Maastricht een 'ware etalage' van zo veel mogelijk internationale kennisinstellingen wilden maken. Zo wist Maastricht onder meer het Centre of European Studies in de wacht te slepen. In de jaren tachtig tastte Schreuder de mogelijkheden van een Business School af. Hij kreeg steun van de kant van vertegenwoordigers uit het Limburgse bedrijfsleven. Maar een breuk tussen algemene economie en bedrijfskunde zou 'economie in Maastricht' flinke imagoschade opleveren. Enkele jaren later kwam die onvermijdelijke breuk er alsnog met een Faculty of Economics en een School of Business and Economics. Inmiddels is de eerste faculteit opgegaan in de tweede.

Hoe dit ook zij, Muysken en Schreuder waren in het begin oprecht enthousiast over de uitgangspunten van het probleemgestuurd onderwijs. Wel was Muysken geschrokken van het dogmatisme, waarmee aanvankelijk aan 'de leer' werd vastgehouden. Hij kreeg de pocket *Onderwijs in taakgerichte groepen* in zijn handen

gedrukt en 'We moesten als zware Bijbelse jongens volgens die Bijbel gaan leven', herinnerde Muysken zich. De economen werden volgens hem 'zwaar geïndoctrineerd door die medici en het heeft ons enorm veel moeite gekost', zo stelde hij, 'om ons dat te realiseren en daar afstand van te nemen, want we wilden wel, maar het werkte niet.' De economen deden ook geen pogingen om handboeken te schrijven die vanuit een geïntegreerde, multidisciplinaire visie economische vraagstukken behandelden. De docenten of tutoeren bleven verwijzen naar de bekende leerboeken, waarmee zij de buitenwereld lieten zien dat de Maastrichtse studenten toch echt wel dezelfde intellectuele kennis als elders meekregen. In die zin kan men bij de economen dus moeilijk van 'een schone lei' spreken bij de vormgeving van het onderwijs. Bij economie stond alles in het teken van groei. Rond 1990 telde zij al bijna 2000 studenten, maar men maakte zich zorgen over het uitblijven van studenten van buiten Limburg. Het waren de economen die in 1985 het voortouw namen om te internationaliseren: er werden internationaal georiënteerde, Engelstalige opleidingen ontwikkeld, die vooral Duitse studenten trokken. Schreuder met name bewandelde, met succes, de formele én de informele paden om een Engelstalige afstudeervariant erdoor te krijgen. De internationalisering bracht nieuw elan. Volgens Muysken betekende die internationalisering zelfs de redding van de faculteit, omdat zij daarmee alsnog een eigen gezicht verwierf. Door de groei-doelstelling die het college van bestuur aan economie had opgelegd, werd het studeren in kleine groepen in de praktijk namelijk moeilijk vol te houden en bij kwantitatieve economie was men er zelfs niet eens mee begonnen.

Uitbouwfase 3 (1990-1992): experimenteren met Cultuur- en Wetenschapsstudies en Kennistechnologie

De Universiteit Maastricht had in de jaren tachtig praktijk- en beroepsgerichte studies in huis, maar wilde zij voor de buitenwereld als een serieuze universiteit doorgaan dan moest zij nog meer bieden aan culturele bagage en academische vorming. De uitbouw in die richting was in de jaren tachtig vanwege de economische recessie bepaald niet gemakkelijk. De pogingen van het college van bestuur om nieuwe studierichtingen binnen te halen op het gebied van letteren, scheikunde, Liberal Arts, wijsbegeerte, pedagogiek, wiskunde, geschiedenis en Arts and Sciences waren allemaal om uiteenlopende redenen in een vroeg stadium gestrand. Fase drie van de uitbouw liet dan ook betrekkelijk lang op zich wachten. Pas zeven jaar na het fiat om met economie te beginnen, volgde toestemming voor de opleiding Cultuur- en Wetenschapsstudies. Deze nieuwe fase werd gekenmerkt door uitbouw die noodgedwongen – de onderlinge concurrentie tussen universiteiten kreeg steeds scherper kanten – gekenmerkt werd door opleidingen die qua opzet vernieuwend waren te noemen in die zin dat zij voor Nederlandse begrippen uniek in hun soort waren. De jaren tachtig waren een keerpunt in de Nederlandse universitaire geschiedenis: de universiteiten moesten zich meer en meer verantwoorden ten opzichte van de buitenwereld en zij moesten zich meer dan voorheen ten opzichte van elkaar profileren.

De Universiteit Maastricht kende vanaf 1984 een 'basisvoorziening' wijsbegeerte, en even later ook een 'basisvoorziening' geschiedenis, die zich op dienstverlenend onderwijs toeleiden. Vervolgens werden een basisvoorziening wiskunde en een basisvoorziening informatica in het leven geworden. Het vernieuwende idee hierachter was dat op deze wijze een vruchtbare kruisbestuiving tussen de diverse disciplines tot stand zou komen. Hoewel het opzetten

van een nieuwe studierichting waanzin leek tijdens de economische crisis waren de medewerkers van de basisvoorzieningen bezig met plannen voor een nieuwe opleiding Kunst- en Cultuurwetenschappen, in samenwerking met het hoger beroepsonderwijs, de Maastrichtse kunstopleidingen. Het streven leek veelbelovend, aangezien het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen die experimentele samenwerking al bij de oprichting van de universiteit had bepleit. De filosoof Tannelie Blom en de historicus Jeroen Dekker kregen steun van collegevoorzitter Rob van de Biggelaar, die meende dat de universiteit meer culturele uitstraling in de regio moest krijgen. Van de Biggelaar had daarom ook al contact gelegd met Wiel Kusters, een neerlandicus uit Maastricht en actief in Studium Generale – het was Wijnen geweest die Studium Generale had opgericht. Terwijl de medewerkers van filosofie en geschiedenis bezig waren met de uitwerking van die nieuwe, experimentele opleiding op het gebied van kunst en cultuur, waarbij de traditionele grenzen in het hoger onderwijs werden doorbroken, verscheen in de zomer van 1986 de wetenschapsfilosoof Gerard de Vries op het toneel om als hoogleraar wijsbegeerte de nieuw op te richten Faculteit Algemene Wetenschappen te versterken, een faculteit die er in 1987 inderdaad zou komen). Deze moest als een springplank dienen voor uitbouwinitiatieven. Het college van bestuur droomde soms nog over een 'klassieke universiteit' met 'echte' alpha en een bèta opleidingen, maar binnen het universitaire bestel in Nederland maakten die opleidingen geen schijn van kans.

Bij de uitbouwplannen richting cultuurwetenschappen was het binnenhalen van externe *know-how* onontbeerlijk. De andere faculteiten waren niet in staat of niet van zins om te helpen. De Vries werd aangetrokken vanwege zijn belangstelling voor de relatie tussen wetenschap en samenleving. Met name Thung, als adviseur actief bij alle uitbouwinitiatieven, was gecharmeerd van De Vries, die eerder aan de

Rijksuniversiteit Groningen en aan de technische hogeschool in Twente had gewerkt. De Vries kwam zogezegd niet met een schone lei, maar met een volle agenda naar Maastricht: de faculteit moest zich niet tot service-onderwijs beperken, maar een eigen opleiding hebben. De opleiding Kunst- en Cultuurwetenschappen zag hij echter helemaal niet zitten, omdat de samenwerking met het hoger beroepsonderwijs volgens hem vroeg of laat tot mislukking was gedoemd. Bovendien, stelde De Vries, waren al andere universiteiten in de weer om dit soort opleidingen te realiseren. Koppig besloot hij zijn eigen weg te volgen. Al snel ontpopte hij zich niet alleen als een krachtadig bestuurder, maar ook als een creatieve denker met een dosis eigenzinnigheid. Hij ontwierp de opleiding 'Delta Studies' met thema's die in het stroomgebied van zowel alfa-, bèta- als gamma-wetenschappen lagen. De inspiratie voor deze brede, multidisciplinaire studie had hij eerder in de Verenigde Staten opgedaan. In De Vries' opzet moesten de al bestaande opleidingen ook hun steentje bijdragen. Steun van de andere faculteiten bleef echter uit. Die waren met hun eigen overlevingsstrategieën bezig. Om uiteenlopende redenen reageerden ook meerdere medewerkers van zijn eigen faculteit weinig enthousiast op de nieuwe plannen.

De Vries maakte zich zorgen over de toekomst. Een faculteit met alleen maar service-onderwijs, leek hem niet levensvatbaar. Hij liet zijn gedachten de vrije loop over een brede, multidisciplinaire studie, die breed opgeleide generalisten, zou afleveren. Met al die praktijk- en beroepsgerichte opleidingen in huis had de Universiteit Maastricht een legitimatieprobleem – in het land, zo had hij vaak genoeg gehoord, werd zij denigrerend 'een provinciale aangelegenheid' genoemd. Om studenten uit het hele land én nu ook uit België te trekken was het college van bestuur met een reclame-campagne begonnen, waar De Vries zich nogal voor geneerde. Die campagne kwam uit de koker van collegevoorzitter, Vic Bonke, hoogle-



Toets bij economie. Foto archief Universiteit Maastricht.

raar fysiologie. De Vries vond de campagne platvloers, al moest hij na enige tijd met tegenzin toegeven dat die wel werkte. Bonke werd tot veler opluchting in 1987 opgevolgd door Loek Vredevoegd, die bij het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen als plaatsvervangend directeur-generaal voor het hoger onderwijs had gewerkt. Vredevoegd zag verdere uitbouw als zijn primaire taak en kreeg daarbij strategische steun van Gerard Korsten. Beiden hadden fiducia in Delta Studies. De Vries werd verzocht daarop voort te borduren. Hij kreeg te horen dat hij daar geen ruchtbaarheid aan mocht geven, omdat andere universiteiten ook plannen maakten richting ‘cultuurwetenschappen’. De Vries hield inderdaad zijn mond en werkte vrijwel in zijn eentje door. Eind 1988 had hij een Liberal Arts programma naar Amerikaans voorbeeld bedacht. In zijn voorstel ging de aandacht uit naar de intellectuele traditie van het Westen en de kritische reflectie daarop. Het onderscheidde zich van de gangbare cultuurwetenschappelijke programma’s door onder de Westerse intellectuele traditie

niet alleen de literaire en filosofische traditie te verstaan, maar ook wetenschap en techniek. De Vries’ voorstel, zo vernam Vredevoegd tijdens zijn informele contacten met ambtenaren van zijn vroegere ministerie waar Maastricht op welwillendheid kon rekenen, viel wel goed, maar vereiste nog uitwerking. Begin 1989 kwam De Vries naar buiten met het rapport *Cultuur- en Wetenschapsstudies*. Het ging om een opleiding met een ‘vernieuwend curriculum’ op het gebied van de humaniora: ze was experimenteel, want was geen duplicaat van een al bestaande opleiding op het gebied van cultuur- en geesteswetenschappen. De studie richtte zich namelijk op ‘culturele problemen van de moderne maatschappij’ die opgeworpen werden door de ontwikkelingen van wetenschap en techniek; het begrip ‘cultuur’ kreeg dus een bredere betekenis dan gebruikelijk was aan Nederlandse universiteiten.

De Vries’ directe medewerkers in de faculteit kregen dit stuk voor het eerst in de zomer van 1989 onder ogen. De verontwaardiging over het ‘autocratische optreden’ was groot.

Volgens De Vries had hij echter niet anders kunnen handelen dan hij had gedaan, omdat hij geen risico wilde lopen dat andere universiteiten met zijn idee van Cultuur- en Wetenschapsstudie ervandoor zouden gaan. Er moest hoe dan ook nog heel wat politiek gelobby, gediscussieer, en enige aanpassing overheen vooraleer het plan vanuit het ministerie in het voorjaar van 1990 kon doorgaan. Het was vanuit het ministerie dat het advies kwam om de internationale oriëntatie te versterken. Niet alleen om die reden was 1990 trouwens een bijzonder jaar voor de universiteit, maar ook omdat zij toen meer dan 6000 studenten telde! De 'rode draad' van Cultuur- en Wetenschapsstudies was nu als volgt geformuleerd: de opleiding beoogde inzicht te bieden in de moderne cultuur, die gevormd werd door 'een heterogeen netwerk van uiteenlopende intellectuele (artistieke, politieke en religieuze zowel als wetenschappelijke) tradities'. Wetenschappen en technologie werden expliciet als cultuurverschijnselen beschouwd, als constitutief voor de moderne samenleving. Cultuur- en Wetenschapsstudies werd terecht als een 'nieuwe', als een experimentele, interdisciplinaire opleiding gezien, ook bleef kruisbestuiving met de wiskundigen en de informatici uit. Toen zich in september 1991 ongeveer 150 studenten voor de studie aanmeldden, wist De Vries niet wat hem overkwam. Hij had op hoogstens 35 studenten gerekend en zat nu net als alle andere medewerkers tot zijn 'nek in het onderwijs'. Het probleemgestuurd onderwijs vond hij prachtig, maar wel erg arbeidsintensief. In hoog tempo moesten nieuwe medewerkers worden geworven. Na verloop van tijd bleek die groei een eigen dynamiek te hebben. De nieuwe medewerkers namen hun disciplinaire bagage met zich mee, hetgeen misschien de pluraliteit van benaderingen ten goede kwam, maar ook

tot spanningen kon leiden. Sommige medewerkers bleven met een schuin oog naar de klassieke universiteiten te kijken, want dáár ging volgens velen het 'echte' wetenschappelijke prestige vanuit. Bovendien namen mede door deze studie, die zoveel studenten trok, de spanningen toe tussen enerzijds de filosofen en historici en anderzijds de wiskundigen en informatici – de laatsten hadden weinig bemoeienis met het onderwijs. En dat, aldus De Vries, terwijl Cultuur- en Wetenschapsstudies met al die studenten de *hele* faculteit financieel in de lucht hield. Een splitsing werd onvermijdelijk.

Begin 1994 scheidde de Faculteit der Cultuurwetenschappen zich af van de Faculteit der Algemene Wetenschappen en Kusters werd de eerste decaan.³² De wiskundigen en informatici bleven achter in de Faculteit der Algemene wetenschappen en realiseerden zich dat ook zij een nieuwe opleiding moesten starten om te overleven. Uitbouw met traditionele, exacte studierichtingen was bij voorbaat een kansloze zaak, maar iets met technologie leek interessante mogelijkheden te bieden. Een complicatie was echter dat de hoogleraar wiskunde en de hoogleraar informatica met elkaar overhoop lagen. Het initiatief om een nieuwe opleiding op te zetten, kwam dan ook van de universitair hoofddocent wiskunde Hans Peters en de docent informatica Peter Braspenning. Dezen lanceerden het plan om met een opleiding kennistechnologie te komen. Hoe de term 'kennistechnologie' opborrelde, liet Peters mij weten, weet hij niet meer, maar de term was 'natuurlijk een heel strategische kwestie'. In Nederland bestond nergens een studie kennistechnologie. Maastricht kon hier dus mee 'scoren'. Volgens Peters waren er bovendien voldoende medewerkers, die een steentje aan deze toepassingsgerichte studie wilden bijdragen. Kennistechnologie bevond zich, stelden Peters

32 Met de komst van nieuwe, internationaal georiënteerde opleidingen, zoals European Studies, werd later de naam gewijzigd in Faculty of Arts and Social Sciences.

en Braspenning, op het grensvlak van informatica en wiskunde en strekte zich uit over het geheel van verwerving, representatie, bewerking, gebruik en presentatie van kennis. Uit strategische overwegingen werd samenwerking aangegaan met het Limburgs Universitair Centrum (nu Universiteit Hasselt). Daar was veel bèta-kennis aanwezig en liepen al diverse exacte opleidingen. Het was bekend dat Jo Ritzen, de toenmalige minister van Onderwijs en Wetenschappen, internationalisering in het hoger onderwijs toejuichte. Kennistechnologie was zodoende niet alleen grensoverschrijdend vanwege haar multidisciplinaire karakter, maar ook vanwege de samenwerking met Diepenbeek. In 1991 gaf Ritzen zijn fiat aan de opleiding. Dat de toestemming gemakkelijk werd verkregen, had volgens Peters te maken met het eenvoudige feit dat de universiteit met kennistechnologie niet in het vaarwater van andere universiteiten kwam. In de praktijk had kennistechnologie een moeizame start: de studie trok weinig studenten, de transnationale samenwerking tussen de Nederlanders en Belgen (met hun uiteenlopende onderwijsculturen) verliep niet bepaald op rolletjes en het probleemgestuurd onderwijs werd ongeschikt geacht. De kennistechnologen besloten met projectonderwijs te experimenteren. Hoewel de studie weinig studenten trok, bleef het college van bestuur de opleiding steunen om toch iets aan de bèta-flank te hebben. In retrospectief deed het college daar goed aan. Nadat de transnationale samenwerking op een laag pitje was gezet, de sfeer bedervende, ruziënde hoogleraren waren verdwenen en Kennistechnologie zich met de Engelse taal profileerde, nam de populariteit onder de studenten voor deze studie flink toe.

Uitbouwfase 4 (1995): psychologie in Maastricht

Het initiatief tot uitbouw ging tot nog toe uit van het college van bestuur en had dus steeds een top-down karakter. Maar, de start van de opleiding psychologie in Maastricht was een bottom-up initiatief. In dit geval speelde het college van decanen een belangrijke rol. Louis Boon, hoogleraar 'theorie van de gezondheidswetenschappen' en sinds drie jaar decaan van Gezondheidswetenschappen, kreeg de steun van dit college bij zijn streven om een 'echte' academische discipline binnen te halen. In de zomer van 1990 begon Boon met een verkenning op het gebied van de sociale wetenschappen. Het college van bestuur met de jurist Job Cohen als rector magnificus zag aanvankelijk weinig heil in Boons actie. Binnen het college van bestuur ging de voorkeur uit naar uitbouw richting technologie. Boon vond een compagnon in Korsten, die eerder zijn schouders onder de komst van Cultuur- en Wetenschapsstudies had gezet. Beiden waren van mening dat de universiteit zich bij haar uitbouw niet meer op 'kundes' moest richten, dus studies met een toegepast karakter, maar op de traditionele wetenschappelijke disciplines. De gedachten gingen uit naar psychologie en een sociaal-culturele studie. Zij zochten tijdens hun verkenning aansluiting bij de ideeën die op de werkvloer leefden. Optimale benutting van de aanwezige deskundigheid binnen de universiteit was eenvoudigweg onontbeerlijk, wilde een nieuwe studie haalbaar zijn. Er waren inderdaad voldoende medewerkers te vinden die inhoudelijke input wilde geven, zoals Jelle Jolles, Harald Merckelbach, Henk Schmidt, Marcel van der Hout en Anita Jansen, psychologen die werkzaam waren bij Geneeskunde of Gezondheidswetenschappen. International Social Studies bleek een brug te ver, maar het college van bestuur zette zich bij nader inzien wel achter het plan 'psychologie', ook al paste dit niet in de strategie. Het bleef zaak pragmatisch te opereren, wanneer de universiteit verder wilde uitbouwen.

Het streven om een wetenschappelijke discipline als psychologie binnen te halen was buitengewoon opmerkelijk voor een universiteit, die zich vanaf het begin legitimeerde door op het grote belang van multidisciplinaire samenwerking en interdisciplinaire onderzoek te wijzen. Er school dan ook ironie in het feit dat het rapport *Psychologie in Maastricht* (1992) met zijn overwegend monodisciplinaire curriculum tot stand was gekomen dankzij samenwerking over de facultaire grenzen heen. Psychologie moest tegenwicht bieden tegen de beroepsgerechte, multidisciplinaire opleidingen die de universiteit sinds de jaren tachtig in de wacht had gesleept door zich op de 'nissen' binnen het Nederlands hoger onderwijs te richten. Dit neemt niet weg dat welke universiteit dan ook in het universitaire bestel van de jaren negentig uitsluitend een nieuwe opleiding kon starten als deze 'doelmatig', dus zeker geen doublure, was. Het beleid van het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen was wat dit betreft stringenter geworden. Maastricht gaf aan zich niet op klinische psychologie te willen richten – op dit gebied was de werkloosheid onder psychologen groot – maar op cognitieve psychologie en biopsychologie, psychologie met een bètaprofiel, waarbij naar de ontwikkelingen in de Verenigde Staten werd gekeken. Na de nodige soeza en politiek gemanoeuvree – vooral 'Nijmegen' en 'Tilburg' vreesden concurrentie en kraakten het Maastrichtse plan af – kreeg Maastricht toestemming van minister Ritzen op voorwaarde dat het internationale accent in het programma werd aangedikt. In 1995 startte de studie Psychologie met ruim 170 studenten, veel meer dan verwacht. Psychologie bleef daarna studenten trekken. Na verloop van tijd sloop de klinische psychologie tot verontwaardiging van Nijmegen en Tilburg alsnog de opleiding binnen. Met psychologie was het Maastrichts experiment in feite ten einde gekomen. Waarin schulde immers nog de vernieuwing met zo'n monodisciplinaire opleiding die toch vrij sterk leek op

opleidingen elders? Zelfs het probleemgestuurd onderwijs was niet onderscheidend meer, omdat steeds meer universiteiten deze vorm van onderwijs, zij het vaak in aangepaste vorm, hadden overgenomen.

Uitbouwfase 5 (2002-2010): University College en Science Programme

De universitaire wereld was eind twintigste eeuw in de ban van de 'Bologna-verklaring', een afspraak tussen 29 Europese landen om binnen tien jaar tot een open Europees hoger onderwijsstelsel te komen met onderling vergelijkbare graden en erkende diploma's door de invoering van een bachelor-master structuur. De globalisering eiste afgestudeerden met brede inzetbaarheid, grote flexibiliteit en mobiliteit plus een bereidheid tot levenslang leren – zo was de gedachte. Het hoger onderwijs moest aldus het toverwoord 'flexibel' worden! Inspelend op deze ontwikkeling, was de Universiteit Utrecht in 1998 voor het eerst met een University College begonnen. Deze brede Engelstalige bacheloropleiding sloot aan bij de Angelsaksische *liberal learning*-traditie. Het University College Utrecht was gemodelleerd naar Amerikaans voorbeeld en bood aan een geselecteerde groep van nationale en internationale studenten een intensieve, brede bachelor of Liberal Arts and Sciences. Ook de Universiteit Maastricht wilde nu zo'n University College in huis: dit zou haar internationale profiel versterken. Om iets van een 'eigen smoel' te krijgen, streefde kartrekker Boon, met steun van het college van bestuur, naar een opleiding met niet alleen aandacht voor de sociale en geesteswetenschappen, maar vooral ook voor de natuur- en levenswetenschappen. Het ging om een honoursprogramma, dat mikte op extra gemotiveerde studenten die bereid waren minimaal veertig uur per week te werken. De opzet van een University College bracht met zich mee, dat studenten zoveel mogelijk hun eigen curriculum samenstelden om zo hun talenten

ten volle te ontwikkelen. Het College was afhankelijk van voldoende draagvlak onder medewerkers binnen de universiteit. Dit wist Boon te bereiken, ook al sputterde de Faculteit der Cultuurwetenschappen, beducht voor rivaliteit van binnenuit, aanvankelijk tegen. Vanuit deze faculteit werd inmiddels een Engelstalige opleiding Arts and Culture verzorgd, terwijl een nieuwe opleiding European Studies in de maak was. Boon vertelde, dat het ministerie hoe dan ook 'dolenthousiast' was over het concept University College. Het kostte zodoende weinig of, eigenlijk, geen enkele moeite om vanuit 'Den Haag' toestemming te krijgen. In 2002 kon Maastricht met het University College van start – hoewel er volgens Boon zelfs nog geen uitgewerkt plan bestond. Door in de voetsporen van Utrecht te treden, liep Maastricht niet meer voorop. Ook elders ontstonden dit type colleges aan het begin van de 21^{ste} eeuw en overall trokken ze studenten. Nu er geen taboe meer lag op 'uitblinken' trok het idee van selectie studenten alleen maar aan. Er ging prestige uit van een College met zijn kleinschalige opzet, rijke leeromgeving, open curriculum, individuele begeleiding en internationale oriëntatie. Elk College presenteerde zich met een eigen profiel, wilde het groen licht krijgen uit 'Den Haag'. Dit neemt niet weg dat de Universiteit Maastricht met een University College in de pas liep met de andere universiteiten en zich niet als een buitenbeentje gedroeg. De Universiteit Maastricht werd 'normaler'. Een klassieke bèta-opleiding was hier onmogelijk, maar in 2010 kwam, weer met Boon in de hoofdrol, een Science College tot stand, later Science Programme genoemd. Boon vond nu ook weer voldoende draagvlak binnen de universiteit om deze Engelstalige studie op te zetten. Het programma, op basis van probleemgestuurd en project- onderwijs, was snel klaar. Het zwaartepunt lag op biologie en chemie. Geheel in de Liberal Arts and Sciences-traditie kende dit programma een open curriculum. Het was aldus Boon 'tijd om een *personalized*

bachelor programma in de natuurwetenschappen op de markt te brengen'. Hoewel de reacties vanuit andere instellingen in eerste instantie negatief waren, kreeg de universiteit toch vrij baan voor deze studie, waarmee de universiteit ook aansluiting zocht bij de bestaande onderzoeksinfrastructuur in de regio, zoals die bij DSM.

Uitbouwfase 6 Outreach (na 2010): University College Venlo en Brightlands

Aan het begin van de 21^{ste} eeuw kreeg de universiteit met steeds meer en steeds hogere verwachtingen te maken. Ze moest zich als motor van economische bedrijvigheid en een bron van technologische toepassingen bewijzen. De Universiteit Maastricht richtte zich zodoende op versterking van de banden met het bedrijfsleven in Limburg. Al sinds haar oprichting was deze universiteit gelieerd aan de noodzaak van economische herstructurering na de mijnsluitingen. Dat de Universiteit Maastricht zich in de loop van het eerste decennium van de 21^{ste} eeuw richting het bedrijfsleven bewoog, is op zich niet iets typerends voor deze universiteit. Ook elders sloten universiteiten overeenkomsten met het bedrijfsleven om het wetenschappelijke en maatschappelijke nut van een universiteit te beklemtonen. Sinds de jaren tachtig waren de verwachtingen ten aanzien van de universiteit, niet alleen die in Maastricht, toegenomen: 'kennisoverdracht ten behoeve van de maatschappij' werd toen al als een wettelijke taak gezien. Naast onderwijs en onderzoek, moest universiteiten praktisch bruikbare kennis leveren om de economische structuur en het regionale vestigingsklimaat te verbeteren. De economische crisis van de jaren tachtig gonsde dus lang na in de universitaire wereld. Om haar nut en relevantie aan te tonen werd *outreach* belangrijk. De universiteit in Maastricht kon hierbij steeds op de Provincie Limburg rekenen. Alweer werd het aan de intellectuele avonturier Boon overgelaten om iets nieuws op te

zetten. Met succes: in 2014 trok hij het University College Venlo van de grond, weer een opleiding met een open curriculum. Dit college biedt nu een praktijkgerichte opleiding op het gebied van 'voedsel-voeding-gezondheid' en wil aansluiten op de aanwezige (internationale) bedrijvigheid met betrekking tot 'food, fresh and flowers' rond Venlo. Het College maakt bovendien deel uit van een groter en ambitieuzer project van ondermeer de Universiteit Maastricht, namelijk Brightlands: 'een ambitieuze community voor open innovatie in gezondheid en duurzaamheid'. Brightlands ligt verspreid over vier campussen in Limburg. Zo is er een Campus Greenport Venlo, een Smart Services Campus in Heerlen, een Chemelot Campus in Sittard-Geleen en een Maastricht Health Campus. Op deze campussen werken ondernemers, investeerders en studenten samen. Bedoeling is 'toptalent en topindustrie' te stimuleren. Brightlands staat dan ook, aldus de eigen website-tekst aan de 'wereldtop'.³³ Met het zoeken naar dwarsverbanden met het bedrijfsleven loopt de Universiteit Maastricht in de pas met andere universiteiten. Experimenteren kan het dus ook niet worden genoemd.

Conclusie: experimenteren en pragmatisch profileren

Vanaf haar start is de Universiteit Maastricht getekend door de spanning tussen 'anders' moeten zijn en geaccepteerd willen worden binnen het bestaande universitaire bestel. Die spanning maakte het voor de hoofdrolspelers tijdens de uitbouw onmogelijk om met 'een schone lei' te beginnen. Het ideaal van een klassieke universiteit bleef altijd boven de Universiteit Maastricht zweven, terwijl de angst om als een tweederangs universiteit gezien te worden bij tijd en wijlen de kop opstak. De uni-

versiteit was ervan doordrongen dat zij haar bestaansrecht ontleende aan het probleemgestuurd onderwijs. Deze vorm van onderwijs stond dan ook nooit principieel ter discussie, ook al leidde de in het medisch onderwijs ontwikkelde didactiek in de praktijk bij andere opleidingen tot de nodige (financiële) hoofdbrekens. De zevensprong werd na een tijdje 'sleets'. Sinds kort, ruim veertig jaar na de oprichting van de universiteit, is (weer) een discussie over het probleemgestuurd onderwijs, inclusief de zevensprong op gang gekomen. Aan het principiële uitgangspunt, het probleemgestuurd onderwijs als didactische methode, wordt echter niet getornd.³⁴

Dat de oprichting van deze universiteit was verbonden met het streven om de Limburgse economie te stimuleren, bood de nieuwkomer in het universitaire bestel van meet af aan een eigen profiel. De betrokkenheid op (regionale) maatschappelijk en economische vraagstukken was en is relatief groot, waarbij de universiteit op ruime steun van de Provincie en de gemeente Maastricht kon rekenen. Tegelijkertijd verwierf de Universiteit Maastricht, om voldoende studenten te trekken, een meer en meer internationaal profiel om zich in het Europese, zo niet wereldwijde, universitaire bestel te positioneren. Die internationalisering kreeg overigens forse steun van het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, waar ambtenaren schik kregen in de 'jonge' universiteit en de internationalisering van het hoger onderwijs een warm hart toedroegen. Haar betrekkelijk vroege oriëntatie – andere universiteiten zouden pas later volgen – op de Amerikaanse universitaire cultuur kwam hierbij goed van pas. En hoewel de regionale én internationale samenwerking in de 'Brightlands community' zowel economisch als wetenschappelijke wordt bejubeld, blijkt de internationalisering ook haar schaduwzijde te

33 www.banenrijklimburg.nl/brightlands.html, retrieved on 31-1-2019.

34 edlab.nl/wp-content/uploads/2018/10/Speech-Sophie-Vanhoonacker-EDview-Symposium.pdf Overigens werden in de loop van de tijd (uiteraard) ook met nieuwe onderwijsvormen geëxperimenteerd.

kennen: aangezien meer dan de helft van de studenten de Nederlands taal niet machtig is, raakt aansluiting op cultureel vlak, door de taalbarrière, met de regionale, culturele instellingen, in de verdrukking.

Als niet-klassieke universiteit, als 'buitenbeentje', had de Universiteit Maastricht het aanvankelijk (in fase 1 en 2) lastig om met haar probleemgestuurde onderwijsprofiel geaccepteerd te worden. In de loop van vooral de tweede helft van de jaren tachtig kon zij daarvan profiteren. De competitie op het gebied van onderwijs en onderzoek nam toen toe en het gevecht op de steeds schaarsere middelen werd heviger. Niettemin wist de Universiteit Maastricht rond 1990 te groeien en haar basis te verbreden. De start van de experimentele opleiding Cultuur en Wetenschapsstudies (fase 3) was van cruciaal belang voor de levensvatbaarheid van de Universiteit Maastricht. De uitbreiding met de opleiding Psychologie (fase 4) was op z'n zachts gezegd opmerkelijk en laat zien hoe sterk disciplinaire reflexen kunnen zijn in een interdisciplinaire omgeving. Hoe vooruitstrevend de oprichting van de University Colleges aan het begin van de 21^{ste} eeuw voor Nederland ook leek te zijn (fase 5), hiermee liep de Universiteit Maastricht niet voorop. Trouwens, ook in de laatste (6^{de}) fase, toont de universiteit zich met haar streven naar maatschappelijke *outreach* niet uniek. Dat hoeft niet te verbazen, want de politieke en economische druk op universiteiten om zich te rechtvaardigen in instrumentele termen van nut ofwel maatschappelijke meerwaarde neemt overal toe.³⁵ Terugblikkend valt op welke essentiële rol enkele ambitieuze individuen met overvolle eigen agenda's hebben gespeeld bij de op- en uitbouw van de universiteit. Deze zou er zonder Wijnen, zonder Philipsen, zonder De Vries en zonder Boon anders uit hebben gezien. De lotgevallen van de Universiteit Maastricht zijn in hoge mate afhan-

kelijk van personen, van toeval en geluk, ook al leidt de gekozen methode om enkele figuren centraal te stellen misschien onvermijdelijk tot deze vaststelling.

35 Zie: S. Collini, *What are Universities For?* London, 2012.

ABSTRACT

'Starting with a clean slate...'

On the stressing of the distinctive features and the expansion of Maastricht University

On 9 January 1976 the State University of Limburg, today Maastricht University, officially came into being, with the start of a medical faculty. It was expected to promote innovation within Dutch higher education by developing experimental degree programmes – which explains 'the Maastricht experiment'. Nowadays the university counts six Faculties and more than 16,000 students, over half of whom are from outside the Netherlands. The fact that Maastricht University was established *ex nihilo* seemed to be advantage, because it could start with a clean slate. In this article two questions are addressed. What was the rationale behind the foundation of Maastricht University and how did Maastricht University stress its distinct features while it was expanding? In this article is shown that the start with a clean slate was in fact impossible. Moreover, the expansion is analysed based on six phases. Maastricht University found a distinctive character in the Dutch university system with problem-based learning and internationalization, while pragmatism was an important ruling guide during its expansion.