

OnderwijsInnovatie

Nummer 3 • september 2009

OpenUniversiteitNederland



- Docenten maken het verschil
- Krachtenbundeling voor een leven-lang-leren
- Een bijzonder onderwijsconcept
- Ontwikkeling en implementatie van een versnellingstraject

Heeft u de teugels in handen?

Meer weten?
Direct inschrijven?
www.ou.nl

Een opleiding,
korte studie
of cursus van
de Open
Universiteit
houdt u in
het zadel!

Thuis studeren bij de Open Universiteit:
flexibel, doelgericht en op
academisch niveau.

OpenUniversiteitNederland

www.ou.nl



Inhoud



- 9 **Met respect bereik je meer**
Zet twee ondernemende hoogleraren tegenover elkaar om te filosoferen over het spanningsveld tussen wetenschap en ondernemerschap en een rijkdom aan ideeën komt je tegemoet. OnderwijsInnovatie sprak met Han Gerrits en Bob de Wit. 'Er is weinig zingeving in dit land.'
- 12 **Transformatie**
Onderwijsland zou een paradijs kunnen zijn. De praktijk is anders. Het onderwijs kraakt en piept aan alle kanten. Ons onderwijs moet aangepast worden. Maar hoe? Henk de Wolf verkent de mogelijkheden.
- 15 **Tijd voor een nationaal centrum voor docentprofessionalisering?**
Universiteiten en hogescholen steken veel tijd en energie in de professionalisering van hun docenten, maar is het niet veel slimmer om dat centraal aan te pakken?
- 24 **Docenten maken het verschil**
Meten is weten, is een cliché uit de kwaliteitszorg. Als dat klopt, is er één man die bij uitstek kan aangeven wat leidt tot beter onderwijs: John Hattie. Zijn conclusie: 'De grootste bijdrage aan onderwijsverbetering is de professionalisering van docenten.'
- 28 **Krachtenbundeling voor een leven-lang-leren**
Een leven-lang-leren wordt vaak als "levenslang" leren ervaren. Een straf dus. Dat moet hoognodig veranderen vindt Paul Kirschner. Het jaarcongres van de Vereniging voor Onderwijsresearch gaat over dit thema. 'Een grote zorg is dat veel werknemers nog niet erg bewust zijn van het feit dat doorleren noodzakelijk is.'
- 32 **Zonder studenten geen goed onderwijs**
Welke invloed hebben studenten op de vernieuwing van het onderwijs? Studenten van de Faculty of Health, Medicine and Life-sciences (FHML) van de Universiteit Maastricht (UM) schetsen hun ervaringen met onderwijs-vernieuwingen.
- 35 **Een bijzonder onderwijsconcept**
Als sluitstuk van het stelsel van volwassenen-educatie werd 25 jaar geleden de Open Universiteit opgericht. Heeft open afstandsonderwijs nog een toekomst, of leiden maatschappelijke ontwikkelingen op het terrein van een leven-lang-leren naar andere opleidings-mogelijkheden?
- 37 **Missie geslaagd?**
De afgelopen 25 jaar is een groot aantal prominenten actief betrokken geweest bij de Open Universiteit. Jos van Kemenade, Frans van Vught en Dirk van Damme kijken terug en blikken vooruit. 'Ik denk dat de échte gouden tijd van de Open Universiteit nog moet aanbreken.'
- 40 **Meer dan een kwart miljoen studenten**
Bijna 300.000 mensen heeft de Open Universiteit de afgelopen 25 jaar "bediend". Wie zijn deze studenten en wat zijn hun motieven om bij de Open Universiteit te studeren? 'Studeren betekent voor mij een ankerpunt in een zeer turbulent leven.'
- 41 **Spanningsveld én vruchtbare samenwerking**
Academisch onderwijs kan slechts bestaan als er een vruchtbare samenwerking is tussen onderwijs en onderzoek. Dat geldt voor reguliere universiteiten én voor de Open Universiteit.
- 4 **Nieuwsladder**
Chronologisch overzicht van drie maanden innovatienieuws.
- 17 **Ontwikkeling en implementatie van een versnellingsstraject**
In dit praktisch artikel wordt verslag gedaan van de ontwikkeling van een flexibel en een op de student afgestemd versnellings- en verdiepingsprogramma (StuVer) bij Fontys Hogescholen. Naast de ontwikkeling van het programma worden ook de implementatie, uitvoering en resultaten ervan beschreven. Het project is onderzoeksmatig ondersteund door middel van participatoir actieonderzoek. De rol van de hoofdonderzoekster, de onderzoeksgroep en studenten worden dan ook beschreven, net als de aanleiding en doelstelling van het traject. Hierna wordt het begeleidende actieonderzoekskader uitgelegd. Tot slot worden de resultaten getoond die onderverdeeld zijn naar inhoud en proces.
- 30 **Onderzoeksnieuws**
Een overzicht van recente ontwikkelingen in nationaal en internationaal onderzoek naar onderwijsinnovatie.
- 42 **Colofon**



JUNI

Aanvulling op artikel in OI 2

In het artikel "Samensmelten van modellen voor onderwijsontwikkeling" van Van der Lei (OI 2, p. 37- 39) is in de tabel op pagina 38 een storende fout geslopen. In de figuur zijn de drie onderste kaders ingevuld met "onderwijsvisie". Dat moet zijn: "curriculumontwerp", "blokontwerp" en "onderwijsmateriaal". Op de website van dit tijdschrift (www.onderwijsinnovatie.nl) staat de juiste versie.

HBO Kennisbank bezit tienduizend bijdragen

In tweeënhalf jaar hebben hogescholen tienduizend scripties en artikelen van studenten, docenten en lectoren online gezet. De HBO Kennisbank bestaat sinds november 2006. Het online-archief moet voorkomen dat goede scripties, afstudeerverslagen en artikelen ongelezen in een lade verdwijnen. Maandelijks trekt de kennisbank meer dan 28.000 bezoekers. Overigens aarzelen veel

lectoren om artikelen aan te bieden aan de kennisbank, omdat hun publicaties dan tussen het werk van studenten staan, dat lager aanzien heeft. SURF wil daarom samenwerken met de website www.lectoren.nl, waar binnenkort artikelen zullen worden verzameld.

Miljardeninvestering in Duits onderwijs en onderzoek

Duitsland steekt de komende jaren 18 miljard euro extra in onderwijs en onderzoek. Na lang touwtrekken met het ministerie van Financiën hebben bondskanselier Merkel en de deelstatenregeringen bekrachtigd wat de Duitse onderwijsminister al dit najaar had beloofd. Van de 18 miljard euro is 2,7 miljard bedoeld voor de voortzetting en uitbreiding van de zogenoemde excellentie-initiatieven: vanaf 2012 komen er twaalf elite-universiteiten in plaats van de huidige negen. Ook gaat er meer geld naar 39 graduate schools en naar 37 onderzoeksklusters van universiteiten. Dit moet het Duitse hoger onderwijs en onderzoek op een hoger internationaal plan brengen.

Drie winnaars Spinoza-premies

De prestigieuze Spinoza-premies gaan dit jaar naar onderzoekers in de natuurkunde, neurologie en ecologie: Albert van den Berg, Michel Ferrari en Marten Scheffer. Ze werken in Twente, Leiden en Wageningen. De Spinoza-premies zijn de hoogste wetenschappelijke onderscheiding van ons land. De winnaars krijgen tweeënhalf miljoen euro. Het is de vijftiende keer dat de premies zijn uitgereikt. Tot nog toe zijn er 48 mannen bekroond en acht vrouwen.

Nieuwe hbo-titels blijven voor onenigheid zorgen

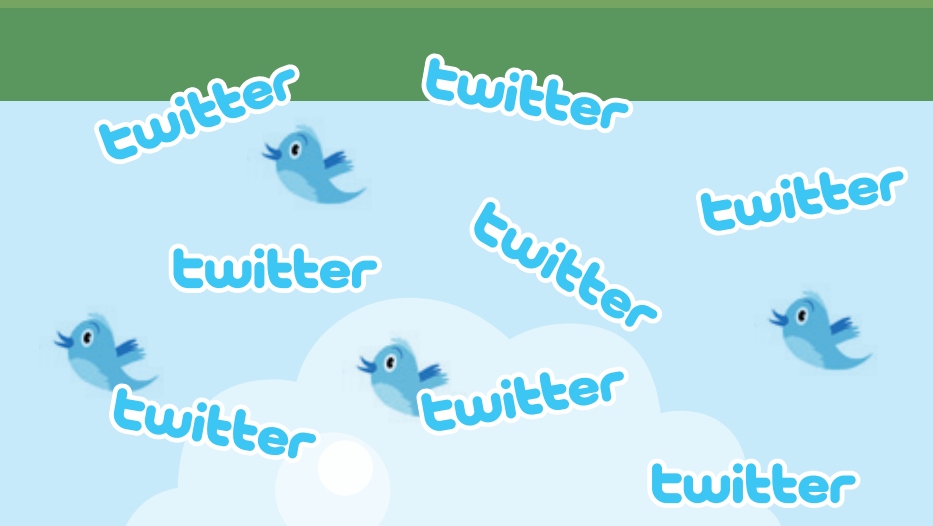
De hogescholen en minister Plasterk raken het maar niet eens over de nieuwe titels voor afgestudeerde hbo'ers. De HBO-raad ziet niets in het voorstel van de minister, maar die houdt voet bij stuk.

Plasterk wil de titel Bachelor of Applied Science (BASc) voor afgestudeerde hbo'ers op het gebied van landbouw, techniek en economie en een Bachelor of Applied Arts (BAA) voor de rest. Eén letter verschil dus met de universitaire titels, maar voor de universiteiten was dat voldoende. De titels sluiten bovendien aan op de internationale naamgeving voor hogescholen, universities of applied sciences. Maar de hogescholen vinden het voorstel "uitermate teleurstellend" en komen een tegenbod: dezelfde titels als voor academici – Bachelor/Master of Arts/Science – maar mét het vakgebied erbij. Dat voorstel is door Plasterk afgewezen.

Miljoenen voor supernetwerk

De overheid geeft 32 miljoen euro subsidie aan de stichting SURF voor het uitbouwen van een grootschalig glasvezelnetwerk voor wetenschappelijk onderzoek. Het is de derde keer dat het zogeheten GigaPort-project subsidie krijgt.

Waar het geld precies voor gebruikt wordt is nog niet duidelijk. 'Daar is het nu juist innovatie voor', zegt Kees Negger, algemeen directeur van SURFnet. 'De ontwikkelingen gaan te snel om precies te weten waar we over vier jaar mee bezig zijn.' De komende



twee jaar gaat SURF in elk geval proberen het netwerk efficiënter te maken en een nieuwe ethernetlaag aan te leggen.

Open Universiteit viert 25-jarig bestaan

Een opening van het academisch jaar in juni is niet gebruikelijk. Toch vonden er deze maand maar liefst 25 plaats. Van één universiteit, nog wel. Om haar zilveren jubileum luister bij te zetten ging bestuursvoorzitter Theo Bovens van de Open Universiteit langs bij 25 studenten in Nederland en Vlaanderen. Onderweg deed Bovens via Twitter verslag van zijn tournee. Ook verspreidde hij via internet zijn openingsrede. Hierin roept hij niet alleen de overheid, maar ook individuele werkende Nederlanders op meer aandacht te geven aan een leven-lang-leren: 'Het moet volstrekt normaal worden dat je tijdens je loopbaan af en toe tijd en middelen steekt in de eigen scholing', aldus Bovens.

Harde knip komt er toch

Tijdens de masteropleiding de laatste vakken van de bacheloropleiding afmaken, dat kan straks niet meer. "Eerst je bachelor, dan je master", wordt de regel.

Door deze harde knip hoopt onderwijsminister Plasterk dat studenten straks "een doordachte keuze" zullen maken voor een masteropleiding. Veel studenten zouden nu alleen een doorstroommaster volgen omdat ze daar tegen het einde van hun bacheloropleiding alvast aan mogen

beginnen. Ook zou de "zachte knip" de honkvaste Nederlandse studenten ervan weerhouden naar het buitenland te gaan. De minister heeft in de Tweede Kamer veel steun voor zijn plannen. De nieuwe regel gaat over drie jaar in.

Nederland scoort goed op onderwijs

Nederland telt meer hoogopgeleiden dan het Europese gemiddelde, blijkt uit cijfers van het CBS. In 2007 had bijna een derde (31 procent) van de Nederlandse bevolking tussen 25 en 64 jaar een diploma van een hogeschool of universiteit. Dat is veel vergeleken met het EU-gemiddelde (25 procent) en landen als Frankrijk (27 procent) en Duitsland (24 procent). In Finland is het onderwijsniveau het hoogst (36 procent hoogopgeleiden), maar ook nieuwkomers Estland (33 procent) en Litouwen (29 procent) doen het opvallend goed.

Extra aandacht voor jong talent

Zo'n vierhonderd basisscholen krijgen subsidie voor plannen om slimme leerlingen extra te stimuleren. Met de "Excellentieprojecten" is in totaal ruim vijf miljoen euro gemoeid. 'De gekozen voorstellen zijn innovatief en betrekken hun omgeving bij het project', zegt KNAW-voorzitter Robbert Dijkgraaf, die leiding gaf aan de commissie die de voorstellen beoordeelde. Zo gaan de basisscholen onder andere ict-projecten opzetten en versterken ze de samenwerkingsbanden met hogescholen en universiteiten in de buurt. Scholen die geen subsidie kregen kunnen

beroep doen op een aantal landelijke programma's, zoals een virtuele topschool of een project van het Platform Bèta Techniek dat basisschoolleerlingen laat kennismaken met wetenschappelijk onderzoek. Voor die landelijke projecten is nog eens vijf miljoen euro uitgetrokken.

JULI

Student hackt tentamenvragen

Een student van Avans Hogeschool heeft tentamenvragen gestolen door in te breken in de computer van zijn docent, meldt het blad Punt. De hacking kwam aan het licht toen een vriend van de student op de toets verscheen met een volledig ingevuld tentamenblad. De studenthacker plaatste een apparaatje in de computerruimte van de hogeschool waarmee hij de toetsaanslagen van computergebruikers kon aflezen. Op die manier wist hij de inlogcode van zijn docent te ontfutselen. Thuis downloadde hij de tentamenvragen.



Onderwijsraad wil meer deeltijdstudies

Universiteiten en hogescholen hebben deeltijdstudenten vaak weinig te bieden. De overheid kan het aanbod vergroten door bepaalde instellingen extra te bekostigen voor deeltijdonderwijs, zo stelt de Onderwijsraad in een advies.

In het advies pleit de raad voor een "inzichtelijk en interessant" onderwijsaanbod voor deeltijdstudenten. In de private sector bestaat er een breed palet aan cursussen en trainingen, maar wie een diploma wil halen, heeft minder keus. Uit een inventarisatie van de Keuzegids Deeltijdstudies, waarnaar de raad verwijst, blijkt dat er de laatste jaren flink is gesnoeid in het deeltijdaanbod van de universiteiten en hogescholen. Sommige disciplines zijn nauwelijks vertegenwoordigd en het aanbod verschilt sterk per regio. De raad adviseert de overheid daarom een aantal hogescholen en universiteiten, eventueel tijdelijk, extra te bekostigen zodat ze zich kunnen specialiseren in het deeltijd volwassenenonderwijs.

zeggen vaker dan hun onbevoegde collega's in het vmbo dat ze zichzelf onbekwaam vinden. Dat zou samenhangen met de hogere eisen die deze schooltypen aan de vak kennis van docenten stellen. Overigens zijn de meeste leraren best tevreden met hun beroep en is slechts tien procent van plan een baan buiten de school te zoeken.

Pleidooi voor DigiD in hoger onderwijs

Universiteiten en hogescholen kunnen tijd en geld besparen wanneer ze aanhaken bij het DigiD-systeem van de overheid. Hun inlogbeveiliging wordt dan stukken eenvoudiger. Dat vindt Wouter de Haan van de ict-stichting SURF. Hij zou graag zien dat alle universiteiten en hogescholen DigiD gaan gebruiken in plaats van hun eigen inlogcodes. De IB-Groep gebruikt de overheidsdienst DigiD al. Studenten kunnen online wijzigingsformulieren voor hun studiebeurs insturen en zich legitimeren met hun DigiD-code, waarmee ze bijvoorbeeld ook hun elektronische belastingaangifte ondertekenen. In 2010 stapt ook het aanmeldsysteem Studielink op DigiD over.

AUGUSTUS

Snelle lab-on-a-chip

Onderzoekers in VS zijn erin geslaagd een lab-on-a-chip (laboratorium op één chip) te bouwen dat meer dan duizend metingen tegelijkertijd kan uitvoeren. De chip werkt via microfluidics: zeer dunne kanaaltjes waardoor vloeistoffen op elkaar kunnen reageren. De techniek maakt het mogelijk om de chemische samenstelling van een stof snel te kunnen bepalen. De politie heeft daar bijvoorbeeld baat bij bij het detecteren van drugs. Ook kan de chip heel snel vaststellen of bij een brand gevaarlijke stoffen vrijkomen.

Opleidingsaanbod voor dienstensector schiet tekort

Hoewel Nederland in beleid en onderzoek vaak wordt afgeschilderd als een diensteneconomie, ontbreekt de bijbehorende opleidingsinfrastructuur bijna geheel. Deze conclusie trekt het nationaal centrum voor dienstinnovatie, ExSer, naar aanleiding van een



inventarisatie van aangeboden bachelor- en masteropleidingen. 'Een professionele basis voor vernieuwing in de dienstensector is er niet, terwijl juist daar een belangrijke factor voor economisch herstel ligt', aldus prof. dr. Nieuwenhuis, algemeen directeur van ExSer. Volgens ExSer is er wel degelijk behoefte aan specifieke opleidingen op dit gebied. Daarom worden dit najaar in samenwerking met enkele opleidingsinstellingen drie onderwijsprogramma's op touw gezet.

Aanraakscherm ook voor blinden

Binnenkort kunnen blinden en slechtzienden ook een kaartje kopen bij een NS-automaat of gegevens opzoeken op een informatiezuil. Voorwaarde is wel dat er een koptelefoon op het apparaat kan worden aangesloten, zodat de gebruiker het apparaat hoort. Met de koptelefoon en drie extra "knoppen" is het mogelijk alle handelingen te verrichten. 'Linksboven staat "vorige", rechtsboven "volgen-



Onbevoegd lesgeven "moet kunnen"

Drie op de tien leraren geven les in een vak waarvoor ze niet bevoegd zijn. Van hen vindt 95 procent dat niet bezwaarlijk, meldt het Sociaal Cultureel Planbureau (SCP). 'Die uitkomst staat haaks op het idee van de leraar als professional, waarvoor bekwaamheids- en bevoegdheidseisen zwaar tellen', aldus het SCP, dat onderzoek deed onder ruim 2700 docenten in het voortgezet onderwijs. Onbevoegde havo- en vwo-leraren



de” en in de rechterhoek beneden verschijnt “bevestigen”, zegt Eric Velleman, van de firma Accessibility die de software ontwikkelde. Velleman wil met de vinding de markt op. ‘We praten met een aantal banken om te kijken of zij de software kunnen gaan toepassen.’ Het nieuwe knoppensysteem is inmiddels getest door een grote groep blinden en slechtzienden, die feilloos met de touchscreens konden werken.

Weinig Nederlandse alumni in internationale bedrijfstop

Onder CEO's van de vijfhonderd grootste bedrijven ter wereld zijn er slechts zes met een Nederlands diploma. Een slechte score vergeleken met de buurlanden. Dat blijkt uit onderzoek van Mines Paris Tech, dat hiervoor de lijst van de vijfhonderd grootste multinationals gebruikte die het tijdschrift Fortune hanteert. Op de lijst aan dertien geheel Nederlandse bedrijven en twee

bedrijven die deels hier, deels in het buitenland zijn gevestigd. Maar van de vijftien bestuursvoorzitters studeerden er slechts vijf aan een Nederlandse universiteit. Er is slechts één niet-Nederlandse multinational met een Nederlandse alumna aan het roer: Marc Bolland, topman van het supermarktc concern Morrisons bracht zijn studententijd door aan de Rijksuniversiteit Groningen.

Aleen excellent tegen beloning

Hoge cijfers moeten beloond worden met een geldprijs, een leuke stage of een semester in het buitenland, vinden studenten. Zolang het voor hen niet uitmaakt of ze een 6 of een 10 halen, zullen ze niet harder gaan werken. Dat blijkt uit een prijsvraag van de wetenschappelijke vacaturesite Academic Transfer en de denktank Battle of Concepts. Studenten konden voorstellen indienen over de beste manier om excellentie te stimuleren in het hoger onderwijs. In totaal werden er 98 voorstellen gedaan. Het liefst willen studenten dus beloond worden voor hoge cijfers, met geldprijzen of een internationale uitwisseling. Ook praktijkervaring, onderlinge competitie en een cultuuromslag zullen studenten naar hoge cijfers doen streven. Excellentie moet cool worden, aldus de studenten.

Regeling kenniswerkers populair

Bedrijven die lijden onder de economische crisis zetten hun onderzoekers graag tijdelijk aan het werk bij universiteiten en kennisinstellingen als TNO. Ze schreven massaal in op de regeling die dat mogelijk maakt: er werden 182 aanvragen ingediend, voor in totaal ruim achttienhonderd bedrijfsonderzoekers. Voor de regeling is 180 miljoen euro beschikbaar. De overheid hoopt ermee te voorkomen dat kenniswerkers als gevolg van de crisis hun baan kwijtraken en waardevolle kennis verloren gaat.

Hbo zet in op excellentie

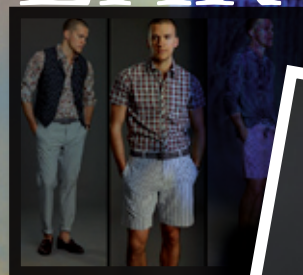
Zes hogescholen en vier universiteiten vallen in de prijzen in de tweede en laatste ronde van het Sirius-programma voor talentbevordering. Mogelijk komen daar nog vier hogescholen bij. Het hbo doet het

daarmee een stuk beter dan vorig jaar. Toen stond er één hogeschool op de lijst – de Hanzehogeschool Groningen – tegen vier universiteiten. Bij Sirius is grote waardering voor de heldere visie van de grote hogescholen en het verband tussen lectoraten en professionele excellentie in het hbo. Het Sirius-programma stelt onderwijsinstellingen in de gelegenheid om hun beste studenten tot een zo hoog mogelijk niveau te brengen. Van het totale budget van 38,4 miljoen euro was deze ronde nog 17,6 miljoen beschikbaar.

Dure kak-jasjes te koop

Veel slimmer zul je er niet van worden, maar wie een paar centen te besteden heeft kan vanaf nu een trui of jasje van “Harvard Yard” kopen, het nieuwe kledingmerk van Harvard University. De opbrengst gaat naar studiebeurzen voor bachelorstudenten. De rijkste universiteit ter wereld heeft grote geldproblemen als gevolg van de crisis. De waarde van de beleggingen is met 30 procent zijn gedaald, een verlies van 8 miljard dollar. Dat verklaart het prijskaartje van “Harvard Yard”, vernoemd naar het groene hart van de universiteit. Een overhemd kost 160 dollar, voor een jasje moet bijna 500 dollar betaald worden. De stijl van het merk is “preppy” (kak) en gebaseerd op de look van Harvardstudenten in de jaren vijftig en zestig.

HARVARD YARD MEN'S WEAR



Innovatienieuws

Hogescholen krijgen tonnen voor toegepast onderzoek

Zes hogescholen hebben in totaal bijna zes miljoen euro gekregen om toegepast onderzoek te doen. Vooral Fontys Hogescholen heeft het goed gedaan in deze eerste ronde van de zogeheten RAAK-PRO-regeling van het ministerie van OCW: de hogeschool sleepte drie projecten in de wacht. RAAK staat voor "Regionale Aandacht en Actie voor Kenniscirculatie". Het is de bedoeling om toegepast onderzoek aan hogescholen te stimuleren. De hogescholen moeten zelf minstens eenderde van de projectkosten dragen. Meer informatie is te vinden op de website van de Stichting Innovatie Alliantie: www.innovatie-alliantie.nl.

Fabrikant Blackberry snelst groeiende bedrijf

De Canadese telefoonproducent Research in Motion (RIM), bekend van de Blackberry, is het snelst groeiende bedrijf ter wereld. Dat concludeert het Amerikaanse zakentijdschrift Fortune, dat de honderd snelste groeiers op een rij zette. Dankzij het wereldwijde succes van de Blackberry wist RIM de Amerikaanse chipfabrikant Sigma Designs en het Chinese internetbedrijf Sohu.com achter zich te houden. Concurrenten Apple, maker van de iPhone, en Google, dat het besturingssysteem Android voor smartphones ontwikkelde, eindigden op ruime afstand van RIM.

Veel ruimte voor verbetering in het hbo

Het ontbreekt de hogescholen niet aan ambitie in hun nieuwe gezamenlijke toekomstplan. Bijna alles kan beter: de instroom, de docenten, de organisatie en het onderzoek. Maar de grote groei mag niet meer ten koste gaan van kwaliteit, zeggen de scholen. Met de nieuwe kwaliteitsagenda bouwt de HBO-raad voort op de discussienota van begin dit jaar. De thema's zijn dan ook grotendeels dezelfde: minder uitval, meer kennis en kwaliteit. Ook de voorlichting moet anders – en vooral eerlijker. De verschillende informatiebronnen moeten straks een realistisch beeld geven van een opleiding, iets waar de studentenbonden al jaren voor pleiten. En ook de "kleine kwaliteit" verdient meer aandacht, want er zijn nog te veel klachten over lesuitval, slechte roosters en te late cijfers.

Videocollege voor 3TU-studenten

Studenten en medewerkers van 3TU-masters zijn het beu te moeten trainen tussen Delft, Enschede en Eindhoven. Vanaf dit jaar experimenteren de universiteiten daarom met virtuele colleges. Drie vakken uit de 3TU-masteropleidingen maken sinds september gebruik van videoconferencing. Elk van de drie technische universiteiten richtte daarvoor een virtuele collegezaal in. Studenten kunnen er op beeldschermen colleges volgen die aan de andere twee universiteiten plaatsvinden. Bovendien zijn er in alle zalen camera's aanwezig. Willen studenten een vraag stellen, dan komen ze in beeld in de collegezaal waar écht wordt lesgegeven. De technologie zal naar verwachting volgend jaar ook bij andere vakken worden gebruikt.

Deze rubriek is mede tot stand gekomen met bijdragen van het Hoger Onderwijs Persbureau.





Han Gerrits (links): 'Hbo-studenten hebben kennelijk te weinig meegekregen om na te denken over de doelstellingen van onderzoek en vraagstellingen.'

Bob de Wit : 'Politiek, overheid, universiteiten en bedrijfsleven: we zijn gezamenlijk met iets bezig, maar er zit geen doel in.'

Met respect bereik je meer

Zet twee geïnspireerde en ondernemende hoogleraren tegenover elkaar om te filosoferen over het spanningsveld tussen wetenschap en ondernemerschap en een rijkdom aan ideeën komt je tegemoet. OnderwijsInnovatie sprak met Han Gerrits, hoogleraar E-business en IT-industrie en directeur van het innovatieadviesbureau Innovation Factory en Bob de Wit, hoogleraar Strategic leadership en directeur van Strategy Works. 'Er is weinig zingeving in dit land.'



De zon schijnt fel op deze zomernamiddag en ondanks de stevig snorrende airco wordt het geen gezapig tweegesprek. Integendeel, betrokken bij alles wat er in de wetenschap, bedrijfsleven en samenleving gebeurt, poneren prof. dr. ir. Han Gerrits (Vrije Universiteit) en prof. dr. Bob de Wit (Open Universiteit Nederland en Maastricht School of Management) hun standpunten. Maar ze doen dat wel met respect voor elkaars standpunten. En respect zal een essentieel aspect blijken van de discussie.

Neem bijvoorbeeld het grote verschil tussen hbo en universitair onderwijs. De Wit: 'Laten we wel wezen; onze maatschappij heeft veel meer hbo'ers nodig dan universitair opgeleide mensen. Maar hun status is een stuk lager. Dat heeft voor een belangrijk deel te maken met waardering en respect hebben. Als je respect kunt opbrengen voor iemand die een gratis krant uitdeelt, of voor iemand die in een bloemenzaak werkt, dan heb je ook respect voor iemand die hbo heeft gedaan en kleuterleidster is. Op het moment dat je respect hebt voor de persoon en niet voor de status die de persoon aankleeft, dan kun je gemakkelijker met elkaar praten. Waarom we zo aan status hechten heeft alles te maken met de verstarde structuur van onze samenleving.' Gerrits haalt een ander punt aan bij het verschil tussen hbo- en universitair opgeleide studenten. 'Het verschil zie je bij studenten die een master doen. Hbo-studenten zijn veel pragmatischer ingesteld, ze krijgen een opdracht die ze netjes uitvoeren. Ze hebben kennelijk te weinig meegekregen om na te denken over de doelstellingen van onderzoek en vraagstellingen. De vraag is ook of ze het wel kunnen. Je blijft het verschil tot in de afstudeerfase merken. Maar behandel ze inderdaad wel met respect.'

Kloof

Een andere beruchte kloof is die tussen universiteit en bedrijfsleven. De Wit en Gerrits zien het simpel, zoals ze zeggen. Wat voor het individu geldt, geldt ook voor de maatschappij. Wanneer je als persoon geen respect hebt voor een ander, heeft dat veel met jezelf te maken. Als je binnen een samenleving weinig respect toont voor andere mensen in de maatschappij, dan zegt dat iets over de maatschappij. Dan hebben we volgens de hoogleraren de maatschappij kennelijk verkeerd ingericht. Volgens Han Gerrits zie je die kloof ook in de "beleving" van Nederland. Gerrits: 'De laatste vijftien jaar zijn er binnen mijn vakgebied (de IT red.) zes van de tien belangrijkste innovatieve ontwikkelingen afkomstig van Nederlanders: Java-programmeertaal, Python-programmeertaal, WiFi en Bluetooth zijn bijvoorbeeld Nederlandse vindingen. En dat is zeker iets om trots op te zijn. We hebben dus kennelijk zeker goede opleidingen en zeer goede mensen. Maar van al deze bollebozen werkt er nu geen één meer in Nederland. Voor een deel komt dat doordat de domeinen waarin deze mensen werken globale diensten en producten zijn. Als je die wilt uitnuttten dan moet je werken bij een partij die deze producten en diensten kan distribueren. Dergelijke bedrijven hebben wij in ons land nauwelijks.' Bob de Wit zou deze mensen aan Nederland willen binden door ze een paar miljoen aan onderzoeksbudget mee te geven. 'Nu gaan al die miljoenen naar mensen die een paper door een of andere commissie heen weten te loodsen waar niemand ooit meer iets over hoort. Een gemiste kans vind ik.' Maar er is nog iets anders aan de hand. Gerrits en De Wit ervaren dat de meest intelligente studenten na vrij korte tijd weggaan

Sijmen van Wijk
Sanne de Roever





van de universiteit. Het wordt steeds moeilijker om goede promovendi te vinden. Met een betere samenwerking tussen de wetenschap en het bedrijfsleven zou dat talent langer aan een universiteit en aan Nederland gebonden kunnen worden.

Doel en middel

Zoals genoegzaam bekend vormt onderzoek het belangrijkste onderdeel van de wetenschap. De vraag is hoe richt je dat onderzoek in? Han Gerrits zit in zijn vakgebied vaak aan de voorkant van ontwikkelingen, met als consequentie dat je als wetenschapper maar weinig observaties doet. 'Vaak zijn er slechts enkele bedrijven die een bepaald product, dienst of instrument gebruiken, laat staan dat je een enquête zou kunnen houden onder duizend organisaties. Naast het kwalitatieve onderzoek – casestudies – staat het kwantitatieve onderzoek – enquêtes – dat vreemd genoeg vaak als zwaarder en belangrijker gezien wordt dan kwalitatief onderzoek. Ik heb daar andere ideeën over, ik pleit voor meer respect voor kwalitatief onderzoek. Enquêtes worden vaak door stagiaires ingevuld. Bij de waarde van die invul oefeningen kun je vraagtekens zetten. Ga je echter bij twee of drie bedrijven intensief observeren en laat je daar een analyse op los, dan heb je waarschijnlijk veel interessanter materiaal.'

Merkwaardig instrument

De Wit voegt toe: 'Het hangt van het vakgebied af, in bedrijfskunde zitten veel verschillende wetenschappelijke disciplines. Economen gaan anders om met gegevens dan sociale wetenschappers. Wat ik opvallend vind, en in Nederland is het erger dan in andere landen, dat doel en middel door elkaar gehaald worden. Men vergeet het doel, het middel wordt als doel gezien. Voorbeeld: waarom vinden we het aantal publicaties belangrijk? Omdat het aantal publicaties impact heeft. Je wilt dat je werk impact heeft op de maatschappij, want dat is immers het hogere doel van de universiteit: kennis creëren en een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van de maatschappij. Het systeem ziet dat aantal publicaties als de belangrijkste succesfactor. Logisch dat mensen hun gedrag dan aanpassen. Het hele systeem van impact is teruggebracht en vertaald tot een buitengewoon merkwaardig instrument: de KPI (key performance indicator, red.). Die KPI vertaalt het individu naar zichzelf en gaat zich er vervolgens naar gedragen. Een hogere KPI wordt gewaardeerd, ze krijgen een bonus, mogen naar een conferentie. Maar er is niemand die zich de vraag stelt: wat is het hogere doel? Er is ook niemand op de universiteit die dit corrigeert, die zegt dat de budgetten anders verdeeld moeten worden. We zitten met z'n allen in een merkwaardig soort circus.'

Han Gerrits: 'Universiteiten moeten gaan nadenken over hun relevantie. Misschien heb je wel veel meer impact als je de vijf grootste bedrijven van Nederland adviseert en het management verder ontwikkelt dan wanneer je onderzoek doet in een sector die niet bijdraagt aan de economie.'

Delen belonen

De Wit vindt ook dat je kennis moet delen met anderen. 'Je moet het delen wel belonen, want waarom zouden bedrijven anders kennis delen met anderen? In alle platforms zitten mensen die hun eigen belangen verdedigen. Als je voor een platform gevraagd wordt is de vraag: wie vertegenwoordigt je eigenlijk? Niet: welke kennis breng je in?'

Bob de Wit ziet maar één manier om innovatie in Nederland echt te bevorderen, namelijk door ervoor te zorgen dat de helft van alle overheidsdiensten ingekocht wordt bij kleine bedrijven. 'Dat kost niets extra. Maar de overheid doet het niet, want het aantal leveranciers moet teruggebracht worden. Zo help je de innovatieve krachten om zeep. Want laten we hier nog maar eens goed vaststellen: de innovatie vindt echt bij kleine bedrijven plaats. Dáár gebeurt het.'

Han Gerrits beaamt De Wits standpunt volledig. 'Ik kom dit mechanisme ook tegen. In mijn vorige bedrijf heb ik het mee gemaakt dat er een internetportaal voor een overheidsdienst moest komen. De grote partijen die de contracten afsloten hadden geen idee hoe het moest. Ze hadden echter wel de opdracht gewonnen. Vervolgens werden wij benaderd of wij het zouden kunnen doen. Zo werd mijn bedrijf onderaannemer. Dat heeft uiteindelijk geresulteerd in anderhalf jaar wachten op mijn geld. Over respect gesproken. Overigens betaalde de overheid wel keurig de hoofdaannemer, wij werden niet betaald. De grote bureaus controleren elkaar en daar kom je niet tussen.'

Echt ondernemerschap

De tussenhandel vaart er dus kennelijk wel bij. Beide ondernemers vinden genoemde schakels wel een vorm van ondernemerschap, maar kwalificeren deze niet als een vorm van productief ondernemerschap die leidt tot innovatie of toegevoegde waarde. Het levert kosten op, maar het creëert niets. Zo komen we weer bij doel en middel.

'Er is niet zoiets als een gemeenschappelijk gevoel, of een gemeenschappelijke gedachte van Nederland', stelt De Wit. 'Politiek, overheid, universiteiten en bedrijfsleven: we zijn gezamenlijk met iets bezig, maar er zit geen doel in. Er is weinig zingeving in dit land. Dat maakt dat ieder individu zich geen onderdeel meer voelt van iets groters, men richt zich alleen maar op zichzelf. Gevolg: je kiest voor de wetenschap, of voor het bedrijfsleven, of je gaat naar de overheid. In Frankrijk zie je wisseling tussen die drie, bij ons zitten er mensen op ministeries die geen idee hebben wat de effecten van hun bedenksels zijn op het bedrijfsleven, want ze zitten daar al hun gehele loopbaan. Neem de aanbestedingen: ik kan me voorstellen dat ze voordelen hebben. Mijn bedrijf doet soms aan aanbestedingen mee, het is gelukkig groot genoeg. Sommige aanbestedingen zitten echt goed in elkaar. Maar wat is het probleem? Als je inschrijft, verwacht men dat je zo'n honderd mandagen in de tender stopt om die te maken. Datzelfde doen ook zo'n dertig andere partijen.'



Dat is dertig maal honderd dagen. Dan heb je dus drieduizend mandagen van hoogwaardige professionals die bezig zijn met een tender. Uiteindelijk wint één bedrijf. Dat betekent dat negentig procent weggegooid geld is. Voor de tien procent die overblijft, krijgt het bedrijf zo weinig betaald dat het er eigenlijk niets aan overhoudt. Uiteraard wil je geld verdienen, dus het bedrijf dat gewonnen heeft, neemt stagiaires aan die het onderzoek uitvoeren. Vanuit bureaucratisch oogpunt bezien is de procedure wel eerlijk, zij is alleen niet meer effectief.'

Han Gerrits: 'Ik heb bij verschillende overheidsinstanties het volgende meegemaakt. Wanneer een project loopt, moet op een zeker moment belangrijke beslissingen genomen worden. Dan zegt de top van het departement, of de top van de ambtelijke staf: "We moeten de beslissing nog maar even onder ons houden anders komt die in de politiek en dan gaat het zeker mis". Daar kan ik heel boos om worden, want het betekent dat ik iedere vier jaar voor niets naar de stembus ga. Veel beslissingen worden dus uit de politiek gehouden. Naar mijn stellige overtuiging, bepaalt de ambtelijke top eigenlijk alles, zeker in Den Haag. De gekozen politieke organen hebben heel weinig in te brengen. Deze mechanismen spelen bepaalde politici bijzonder in de kaart. Wat ik tenslotte nog kwijt wil is dat we in Nederland vaak te weinig onderscheid maken tussen manager en ondernemer. We spreken over ondernemers maar bedoelen meestal managers. Voor innovatie is ondernemerschap heel belangrijk, maar neem nou het Innovatieplatform, daar zitten alleen maar managers in. Het echte ondernemerschap wordt in Nederland sterk ondergewaardeerd. Vaak is er de associatie met types als Jacobse & Van Es. Als een student afstudeert en hij begint een eigen bedrijf dan is de algemeen gestelde vraag "kon je geen baan vinden?". Je zou het ook kunnen omdraaien. Ook hier geldt weer: heb respect voor elkaar en de professie die je beoefent.'





Transformatie

Als het gaat om onderwijs weten en kunnen we ontzettend veel. Onderwijsland zou een paradijs kunnen zijn. De praktijk is anders. Het onderwijs kraakt en piept aan alle kanten. Dat is ook niet verwonderlijk. Het onderwijs is ontworpen en tot een nationaal systeem gemaakt in de negentiende en de eerste helft van de twintigste eeuw. Het is dus niet verwonderlijk dat ons onderwijs aangepast moet worden. Maar hoe? Volgens Henk de Wolf vergt dit de transformatie van ontwerp en strategie van het onderwijs.

Henk de Wolf

Onderwijs is oud. Eeuwenlang zijn organisatievormen en didactische technieken ontwikkeld, toegepast en doorgegeven. En het is ongelooflijk wat we intussen allemaal weten en kunnen als het gaat om het laten leren van mensen. Ik geef een paar voorbeelden: we weten steeds beter hoe we leerdoelen kunnen bepalen en leerresultaten kunnen meten. We hebben een grote voorraad beproefde didactische methoden die rekening houden met de specifieke kenmerken van leerlingen. We weten hoe mensen, als ze leren, behoefte kunnen hebben aan sociale contexten waarin ze zich met anderen verbonden voelen. We weten hoe die sociale contexten in belangrijke mate gevormd en ondersteund kunnen worden door digitale contexten. We weten dat veel leren spelend gebeurt en weten dat ook digitale spellen buitengewoon leerzaam kunnen zijn. We hebben dus de kennis en de middelen om de enorme verscheidenheid van kenmerken van leerlingen en studenten op te vangen in een rijkdom aan arrangementen die leren mogelijk maken, ondersteunen en leiden.

Zeef

Desalniettemin is ons onderwijssysteem een grote zeef, of liever een gecompliceerd klimrek, waar de weg omhoog zo moeilijk mogelijk gemaakt wordt en waar het bereiken van de top, een diploma, al lang niet meer in alle gevallen de garantie biedt voor wat dan ook. Ons onderwijs kraakt en piept aan alle kanten. Niet vreemd als men bedenkt dat het systeem ontworpen en gegroeid is in de negentiende en de eerste helft van de twintigste eeuw. Toen was de Nederlandse samenleving, om grofweg een paar kenmerken te noemen, nationalistisch, christelijk, sociaal geleed, cultureel in hoge mate uniform, beperkt democratisch, industrieel en kapitalistisch. Het leven werd vooral bepaald door afkomst en geslacht. Vrijwel iedereen was christelijk en ook de samenleving werd zo genoemd. Het voordeel van deze sociale stratificatie en monocultuur was dat je cohorten jeugd en volwassenen kon vormen die

perfect in het omstreeks 1800 ontworpen klassikaal onderwijs pasten. Na het midden van de vorige eeuw werden geleidelijk de scherpe kantjes van de door mannen gedomineerde standen- en klassenmaatschappij afgeslepen. De bedenkers van het onderwijsbeleid wilden hiervoor het onderwijs inzetten. De Mammoetwet en de realisatie van een compleet onderwijssysteem zorgden in beginsel dat ieder kind van beneden naar boven kon klimmen. Dat bleek achteraf echter iets anders dan democratisering van de samenleving, of van het onderwijs. Het werd alleen aan de top iets drukker. Door meer studenten naar boven te pompen, barstten onderdelen van het systeem uit hun voegen, begonnen overgangen moeilijk neembare drempels te worden en veranderde het onderwijs niet echt. Integendeel, de zogenaamde verschooling zette door. Gelijkwaardigheid leidde tot nivellering. Zowel leraren als leerlingen verloren hun greep op het onderwijs. Bestuurders, managers, politici en ambtenaren namen de macht over.

Ontkerkelijking, afbouw van de standenstaat, migratie, globalisering en niet in het minst nieuwe media veranderden de samenleving. Het was duidelijk: het onderwijs moest aangepast worden. Maar het signaal werd echter verkeerd begrepen. Het onderwijsgebouw werd door velen verafschuwde onderwijsvernieuwingen gemoderniseerd, maar het bleef een oud gebouw met vreemde trappen, te hoge plafonds en vooral een door betonrot aangetast fundament. De malaise in het onderwijs werd steeds groter. En dan heb ik het niet over de economische recessie, die maakt dat sommige bestuurders geen kans zien dat prestigieuze schoolgebouw te zetten. Ik heb het ook niet over het Rapport Dijsselbloem en de daaruit blijkende ongerustheid dat vernieuwingen niet voldoende wetenschappelijk onderbouwd zijn. Neen, ik heb het over de realiteit dat het Nederlandse onderwijssysteem vast zit in zichzelf en desondanks pretendeert goed te zijn voor iedereen. Bestuurders en politici, ambtenaren, managers proberen er iets van te maken, maar waar één gat gestopt wordt ontstaat meteen een ander.



Onvermijdelijk

Is transformatie van het systeem mogelijk? Ze is zeker noodzakelijk, omdat onze netwerksamenleving vereist dat iedere burger leert te leven in onze hedendaagse samenleving, en niet in die van gisteren, en er zijn of haar bijdrage aan te leveren. In technische zin is ze allang mogelijk. Maar helaas blijven we dat ouderwetse onderwijsstelsel als onvermijdelijk zien en willen ieder kind in een cohort leeftijdgenoten tenminste door het begin ervan drijven. Daarbij hebben we de idee dat we weten wat voor iedereen goed is en wat iedere burger moet weten en kunnen. Zo vinden we dat iedere inwoner van Nederland hetzelfde pakket basiskennis en basisvaardigheden moet hebben. We doen net alsof het ideaal is dat elke buschauffeur of loodgieter weet wie Spinoza is. We vinden dat een hoogleraar zelf de knopen aan zijn hemd moet kunnen zetten. We vinden ook dat iedereen ongeveer in dezelfde fase van het leven die basiskennis en basisvaardigheden moet verwerven. Als de basis is overstegen, mogen leerlingen zogenaamd een schoolsoort of richting kiezen. Feitelijk worden ze gestuurd door toetsen die voor iedereen zo veel mogelijk gelijk zijn. Ze hebben vervolgens opnieuw nauwelijks iets te zeggen over de inhoud van het curriculum en het tempo waarin het moet worden doorlopen.

Wat doen leerlingen en studenten? Stuk voor stuk streven ze ernaar met zo weinig mogelijk moeite en zo snel mogelijk zo hoog mogelijk geklasseerd te worden. De zesjescultuur is wijd verbreid. Velen geven er snel de brui aan. Nergens wordt leren meer afgeleerd dan in ons onderwijs. Tientallen jaren geleden reeds werd dit met kracht en recht beweerd, maar er werden geen consequenties aan verbonden, behalve dan van wat didactische experimenten binnen de bestaande en steeds meer verstikkende kaders.

Bijstelling

Transformatie is dus hard nodig, maar die zal niet vanzelf geschieden. Er zal een ontwerp gemaakt moeten worden van de beoogde toekomst. Niet in de zin van een bouwtekening maar als een programma van eisen en een globale schets. Er zal een strategie ontwikkeld moeten worden om die in praktijk te vertalen. Ontwerp zowel als strategie zullen voortdurende bijstelling nodig hebben. Het werken daaraan zal voor talloze soorten deskundige werknemers het plezier in het werk terug brengen. Noem ze als dat helpt desnoods "docent" of "leraar".

Wat is nodig om de transformatie op gang te brengen? Laten we ervan uitgaan dat we willen dat onze samenleving pluriform, multicultureel of tenminste cultureel gevarieerd, democratisch, globaal en post/industriëel is. Logischerwijs kunnen wij van iedereen dan "slechts" het volgende vragen:

- Leer een bijdrage te leveren aan het functioneren van de democratie door bewust in verschillende maatschappelijke sectoren actief te zijn en gebruik te maken van actief en passief stemrecht.
- Probeer naar vermogen te leren een bijdrage te leveren aan de economie door de uitoefening van een beroep.
- Leer door gedrag een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling en/of handhaving van waarden en normen die de leefbaarheid van de samenleving vergroten.

Regelgeving

Dat leren kan op eindeloos veel manieren en er zijn allerlei manieren om het te ondersteunen. De taken van de overheid in het creëren van een lerende samenleving zijn belangrijk, maar beperkt. Een eerste opdracht is om zich niet zoveel door regelgeving met de praktijk te bemoeien. Zodra ruimte geboden wordt aan het leren in de samenleving, zal het huidige systeem vanzelf bezwijken. Zorg vervolgens dat het programma van eisen voor de toekomstige lerende samenleving en de strategie om dat te realiseren met behulp van deskundigen worden ontwikkeld. Ministers, kamerleden en ambtenaren hoeven niet zelf het landschap van de lerende samenleving en wat daarin staat te tekenen en te realiseren en te doen alsof ze dat ook kunnen. Laat ze slechts duidelijk zijn in wat ze vanuit hun verantwoordelijkheid willen en wat zij daarvoor over hebben.

Laat ze inmiddels het volgende doen:

- Bevorder dat er een ict-infrastructuur ontstaat die in alle mogelijke didactische settings bruikbaar is. Daarbij gaat het om zowel hardware als software. Wat dit laatste betreft is freeware van uitermate groot belang.
- Bevorder en stuur dus de ontwikkeling van vrij toegankelijke leer-materialen. Verbied desnoods alle schoolboeken.
- Bevorder de ontwikkeling van persoonlijke en maatschappelijke leerdoelen en toetsen en verplicht, zodra die ver genoeg zijn uitgewerkt, ieder kind op die dubbele matrix zijn eigen leerweg te kiezen en te gaan. Omdat de uitgangspositie, de aanleg en de motivatie grote verschillen vertonen, is er geen andere weg dan met ieder kind een contract te sluiten om gekozen persoonlijke ontwikkelingsdoelen en maatschappelijk relevante doelen na te streven.
- Sla de ontwikkeling op in leerlingvolgsystemen en dossiers.
- Betaal de jeugd voor het doorlopen van die leerprocessen en het vinden van een omgeving en steun daarbij.
- Laat kinderen of hun opvoeders keuzen maken wat betreft aard en tempo van hun persoonlijke ontwikkeling en van de soort functies



die zij maatschappelijk gezien zouden willen en denken te kunnen vervullen. Zorg dat de onomkeerbaarheid daarbij zo laat mogelijk komt.

- Geef ruimte aan alle mogelijk soorten organisaties en instellingen die erop zijn ingericht leren op te roepen, te bevorderen en te sturen naar meetbare leerdoelen. Die organisaties en instellingen zullen soms lijken op scholen. De functionarissen daarbinnen zullen echter voor het grootste deel gespecialiseerd zijn; ofwel in leerstofontwikkeling en aanpassing, ofwel in begeleiding van leerprocessen, ofwel in de persoonlijke sturing van leerlingen, ofwel in de ontwikkeling en/of toepassing van toetsen. De naam "docent" of "leraar" hoeft niet per se te blijven bestaan. Functionarissen onttelen voortaan hun status aan de aard en het belang van hun werk.

Herontwerp

Besturen van bestaande didactische instellingen zouden voor hun instelling een herontwerp en een strategie om dit te realiseren moeten organiseren. Zij zouden onder hun personeel inspirerende leiders moeten vinden die de groei naar transformatie aanjagen. Verder zouden zij moeten onderzoeken wat binnen de huidige wet en regelgeving aan transformatie mogelijk is. Hun meerwaarde bestaat in het mogelijk maken van georganiseerde ondersteuning van leren en de bewaking van de kwaliteit daarvan. Veel van hun huidig werk, bijvoorbeeld dat eindeloos vergaderen en praten, is overbodig. Verder zal de leraar als alleskunner verdwijnen. Er zullen werknemers komen die gespecialiseerd zijn in didactische functies, in samenwerking met andere specialisten. Docenten zouden moeten gaan werken in

groepen die zich verder specialiseren en die tegelijk vanuit het belang van leerlingen de afstemming op andere specialisaties regelen. Bedrijven en andere maatschappelijke organisaties zouden hun nieuwelingen moeten toetsen en voor de samenleving duidelijk moeten maken hoe ze dat doen. Zij zouden instellingen moeten helpen hun leerlingen daarop voor te bereiden. En politici zouden moeten ophouden te doen alsof zij (moeten) beslissen hoe leren gebeurt. Zij zouden daarvoor een groot deel van de onderwijsambtenaren kunnen ontslaan.

Ik denk niet dat de transformatie spoedig werkelijkheid zal zijn. De weerstanden, die vooral te maken hebben met belangen op korte termijn, zullen groot zijn. Er zal geroepen worden dat de transformatie te duur zal zijn. Maar ik ben ervan overtuigd dat ontevreden leraren, onvoldoende leraren, ontevredenheid in de samenleving over tekorten van het onderwijs, opvoeding en opleiding en niet in het minst de zeer hoge kosten, samen met inzicht en moed uiteindelijk de onvermijdelijke transformatie zullen veroorzaken.



Prof. dr. H.C. (Henk) de Wolf houdt zich sinds een aantal jaren niet meer professioneel met onderwijs bezig. Hij volgt de ontwikkelingen daarin slechts via de media. Dat betekent niet dat hij er niets van vindt. Daarvoor was hij te lang ermee verbonden als leerling, student, leraar, hoogleraar, hoofd cursusontwikkeling van de Open Universiteit, oprichter en hoogleraar-directeur van het Onderwijs technologisch Expertisecentrum (OTEC), lid van de Wetenschappelijk Technische Raad (WTR) van SURF en bestuurder. In al die rollen was hij voortdurend verbaasd en dikwijls woedend over de wijze waarop overheden en bestuurders leerlingen en docenten naar hun hand probeerden te zetten.



Tijd voor een nationaal centrum voor docent-professionalisering?

Universiteiten en hogescholen steken veel tijd en energie in de professionalisering van hun docenten, maar is het niet veel slimmer om dat centraal aan te pakken? Een nationaal centrum voor docentprofessionalisering zou die rol kunnen vervullen. De VSNU heeft hiertoe onlangs een verkenning uitgevoerd.

Al een paar jaar wordt er in ons land gesproken gesproken over de mogelijke komst van een hoger onderwijsacademie waar docenten in het hoger onderwijs zich verder kunnen scholen en professionaliseren. Reden voor de VSNU om hiernaar een – door het ministerie van OCW gesubsidieerde – verkenning uit te voeren.

Eerst de feiten: wereldwijd wordt (hoger) onderwijs steeds belangrijker. Voor hogescholen en universiteiten betekent dat zij onderwijs moeten aanbieden dat studenten uitdaagt om het beste uit zichzelf te halen, zodat zij op hun beurt een bijdrage leveren aan de kenniseconomie. Nu hangt de kwaliteit van (hoger) onderwijs van veel factoren af (zie ook het interview met John Hattie, pagina 24-27) en goede docenten zijn daarin belangrijk, immers zij zijn per uitstek in de positie om studenten te motiveren en hen te ondersteunen bij het leerproces.

Buitenlandse initiatieven

Wat we zien is dat aandacht voor docentprofessionalisering, vaak in het kader van een leven-lang-leren, de laatste jaren sterk toeneemt. De Angelsaksische landen lopen daarbij voorop, zo blijkt uit de VSNU-verkenning. Zo is er bijvoorbeeld in Canada en de Verenigde Staten sprake van doorlopende professionele ontwikkeling – “excellence in teaching and learning” – dat plaatsvindt in verschillende docentnetwerken en onderwijsprojecten. Ook in Australië en – dichterbij huis – in het Verenigd Koninkrijk bestaan nationale organisaties voor onderwijsontwikkeling en docentprofessionaliteit, respectievelijk de Australian Learning & Teaching Council (ALTC) en de Higher Education Academy (HEA). Beide organisaties faciliteren gedecentraliseerde disciplinaire netwerken, in Australië de “learning networks” en in het Verenigd Koninkrijk “subject centres” genoemd. Ook Zweden

timmert flink aan de weg als het gaat om docentprofessionalisering: daar zijn universitair docenten zelfs bij wet verplicht om een professionaliseringstraject van ongeveer 300 uur te volgen. Zweedse universitair docenten verwerven hun kwalificatie mede door hun eigen onderwijs te onderzoeken en hierover te publiceren. En tot slot bestaan in Finland door de overheid bekostigde “centres of excellence” die gelieerd zijn aan hoger onderwijsinstellingen. Deze centra zijn gericht op de professionalisering van docenten en de ontwikkeling van het onderwijs binnen een bepaalde discipline.

Eigen manier

Ook in ons hoger onderwijs neemt de aandacht voor professionalisering van docenten toe, waarbij opvalt dat universiteiten en hogescholen elk op hun eigen manier te werk gaan. Zo hebben hogescholen de afgelopen jaren flink geïnvesteerd in het opbouwen van (sterkere) relaties met de beroepspraktijk en met praktijkgericht onderzoek via lectoraten, kenniskringen en kenniscentra. Universiteiten zijn de laatste jaren meer gaan investeren in de onderwijsvaardigheden van hun personeel. Dit heeft onder andere geleid tot trajecten als de basiskwalificatie onderwijs (BKO) en seniorkwalificatie onderwijs (SKO).

Zet men deze Nederlandse initiatieven op het gebied van docentprofessionalisering af tegen buitenlandse initiatieven, dan valt een aantal zaken op. Ten eerste is in ons land de zelforganisatie van docenten vrij beperkt. Ten tweede doen docenten in de ons omringende landen veel meer (praktisch) onderzoek naar de effectiviteit van (hun eigen) onderwijs en onderwijsinnovaties. Een derde punt is dat de waardering voor het docentschap en onderwijstaken op Nederlandse universiteiten vrij gering is. Op instellingsniveau zijn er weliswaar onderwijsinnovatiemiddelen, 

Hans Olthof



-stimuleringsfondsen en -prijzen, maar die missen vaak het prestige en de inbedding die deze instrumenten in het buitenland hebben.

Drie aanbevelingen

Al een paar jaar discussieert de VSNU met bestuurders, docenten en beleidsmakers uit het hoger onderwijs over de vraag wat nodig is om studenten beter te laten presteren en welke maatregelen de professionaliteit van docenten in het hoger onderwijs kunnen verhogen. Afgelopen voorjaar is de "tussenstand" van deze discussie in kaart gebracht. Dat heeft geresulteerd in drie aanbevelingen:

- 1 Docenten moeten meer en beter onderling hun ervaringen (kunnen) delen en van elkaar kunnen leren.
- 2 Er moet meer praktijkgericht onderzoek komen naar de effectiviteit van onderwijsverbeteringen, -vernieuwingen en innovaties.
- 3 Kennis over de effectiviteit van onderwijsverbeteringen, -vernieuwingen en -innovaties moeten beter ontsloten en verspreid worden.

Hieruit kan men afleiden dat de professionalisering van docenten in het Nederlandse hoger onderwijs gediend is met een organisatie van, voor en door docenten zelf. Zo'n organisatie moet docenten uitdagen en hen in staat stellen om hun ervaringen te delen, onderzoek op te zetten en kennis te verspreiden. In ons land bestaat op dit moment één organisatie van docenten die voldoet aan dit profiel: de NVMO (Nederlandse Vereniging voor Medisch Onderwijs, zie ook kader).

Landelijk web

De VSNU is voorstander als er in ons land meer organisaties als de NVMO zouden komen. Op termijn ziet de VSNU een landelijk web van vijf tot zeven disciplinaire "netwerken" van docenten ontstaan dat zich op de volgende zaken zouden moeten concentreren:

- Faciliteren van docentennetwerken rond bepaalde disciplines of thema's.
- Opbouwen van een gemeenschappelijke kennisbasis en het uitwisselen van kennis, ervaring en materiaal.
- Uitwisselen van specifieke expertise en experts.
- Beschikbaar stellen van beurzen voor praktijkonderzoek door docenten.
- Uitreiken van nationale onderwijsprijzen.
- De organisatie van nationale onderwijscongressen en seminars.

Best practice: de NVMO

Het voorbeeld van een goed functionerend disciplinair netwerk in ons land is de Nederlandse Vereniging voor Medisch Onderwijs (NVMO). Deze vereniging, die ongeveer 800 leden telt, levert een bijdrage aan de kwaliteit van de opleidingen in de gezondheidszorg door het bevorderen van onderzoek en de ontwikkeling en vernieuwing van onderwijs. De vereniging is gericht op al het medisch en paramedisch hoger onderwijs in zowel Nederland en Vlaanderen, dus zowel hbo- als wo-opleidingen. Kenmerkend voor het medische onderwijs is dat er relatief veel hoogleraren zijn met een leeropdracht die is toegespitst op de ontwikkeling van het onderwijs. Zij hebben tot taak om het onderwijs op een bepaald vakgebied systematisch te ontwikkelen en te verbeteren.

Omdat deze disciplinaire docentnetwerken niet vanzelf tot stand zullen komen is er actie nodig. Daarbij is volgens de VSNU-verkenning een aantal zaken cruciaal.

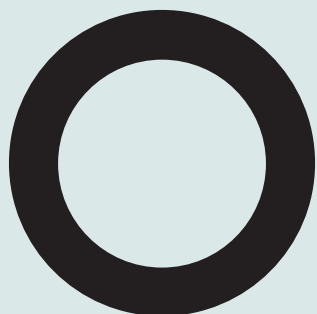
Ten eerste moeten er (meer) onderwijshoogleraren aangesteld worden. Aandacht voor onderwijsverbetering en docentprofessionalisering kan opbloeien als daar in het hoger onderwijs voldoende "ankerpunten" voor zijn.

Ten tweede dient praktijkgericht onderzoek naar onderwijs- (vernieuwing) gestimuleerd te worden. De basis daarvoor is op dit moment nog erg smal: in ons land wordt nog maar weinig praktijkgericht onderzoek verricht naar de effectiviteit van onderwijsverbeteringen, -vernieuwingen en -innovaties. Onderwijskundige centra zouden hierin een belangrijke rol kunnen spelen.

Ten derde moet netwerkvorming bij docenten gestimuleerd worden. Binnen deze netwerken kunnen kennis en ervaringen worden uitgewisseld over bijvoorbeeld studentkenmerken, onderwijsinhoud, onderwijsvormen, didactiek, toetsing en onderwijsorganisatie.

Flexibele aanpak

Gezien de grote verschillen tussen disciplines en instellingen is het volgens de VSNU niet zinvol te kiezen voor één centrale aanpak die wordt uitgerold over het hele hoger onderwijs. Beter zou het zijn te kiezen voor een flexibele aanpak waarbij stap voor stap ervaring wordt opgedaan en de netwerken van onderop worden opgebouwd. De VSNU pleit dan ook om te starten met pilotprojecten en heeft hiervoor OCW gevraagd subsidie te verlenen. Behalve die subsidie is er nog een belangrijke voorwaarde om deze pilots te laten slagen; de inzet en het commitment van de beroepsgroep zelf: docenten, opleidingsdirecteuren en faculteitsdecanen. Hiervoor zou eenzelfde strategie kunnen worden gevolgd als in Australië, waar zogenaamde "discipline-based leaders" middelen ontvangen hebben om kansen en mogelijkheden in kaart te brengen voor de ontwikkeling van het onderwijs in hun eigen discipline. Die bevindingen zijn vervolgens getoetst in de onderwijssector en hebben geleid tot de vorming van een aantal zogenaamde "learning networks".



StuVer: ontwikkeling en implementatie van een versnellingstraject

Praktisch artikel

Dit artikel is het tweeënveertigste in een serie praktische artikelen over onderwijsinnovatie. Deze serie heeft de bedoeling om mensen die werkzaam zijn in het hoger onderwijs handreikingen en aandachtspunten te bieden voor eigen initiatieven in onderwijsinnovatie. De onderwerpen van deze reeks kunnen uiteenlopen, maar zullen altijd gaan over 'het maken van onderwijs' en dus over toepassingen van onderwijskundige en onderwijstechnologische inzichten in het dagelijks werk van de docent, het onderwijsteam of de studierichtingsleider.

Auteurs

Marleen Drabbels-van de Heijning
Theo Niessen
Hanneke Blox
Lucienne Hoogwerf
Henk Gloudemans
Marie Louise van Lieshout-Diepstraten

Drabbels, Niessen, Blox, Hoogwerf en Gloudemans zijn werkzaam bij Faculteit Verpleegkunde, Fontys Hogeschool Eindhoven. Van Lieshout is werkzaam bij het Centrum voor Onderwijsinnovatie en Onderzoek, Fontys Hogeschool Eindhoven.

Reacties op dit artikel kunnen gemaild worden naar:
t.niessen@fontys.nl

Inhoud

- _ Inleiding
- _ Het StuVer-traject
- _ Pilot
- _ Actieonderzoek: relevantie, uitgangspunten en werkwijze
- _ Resultaten
- _ Resultaten naar inhoud
- _ Procesresultaten
- _ Conclusies en aanbevelingen
- _ Discussie

Box 1: Draagvlak en legitimatie voor het StuVer-programma

Box 2: Faseringen van de actiecycle

Box 3: Afbeelding van actieonderzoeksgroepbijeenkomst

Box 4: Stappenplan voor een verdieping- en versnellingstraject

Inleiding

Een klein percentage studenten heeft behoefte aan meer uitdaging in het reguliere bachelor verpleegkunde curriculum. Deze studenten lijken andere verwachtingen en capaciteiten te hebben dan de reguliere bachelorstudent en vragen om versnellings- en verdiepingsmogelijkheden binnen het huidige curriculum. Fontys Hogeschool Verpleegkunde (Eindhoven) heeft gemeend aan deze vraag tegemoet te komen. Het inspelen op de vraag van studenten sluit aan bij "Het Nieuwe Leren" waarbij vraagsturing en competentiegerichtheid belangrijke elementen zijn¹. De leerinhoud van het verdieping- en versnellingsprogramma is hiermee afgestemd op de competenties die de student nog moet behalen, het niveau waarop de student competenties wil behalen, als ook de snelheid waarmee de student de opleiding wil afronden.

In deze bijdrage wordt verslag gedaan van de ontwikkeling van een flexibel en een op de student afgestemd versnellings- en verdiepingsprogramma, StuVer genaamd². Naast de ontwikkeling wordt eveneens de implementatie, uitvoering en resultaten van het programma beschreven. Ontwikkeling, implementatie en uitvoering van het versnellingstraject zijn in dit project geen gescheiden gehelen. Het project is onderzoeksmatig ondersteund door middel van participatoir actieonderzoek (Kemmis & McTaggart, 1988). Vooraleerst zal de aanleiding en doelstelling van het traject worden beschreven. Hierna wordt het begeleidende actieonderzoekskader uitgelegd. Daarop volgend worden de resultaten beschreven die onderverdeeld zijn naar inhoud en proces.

Het StuVer-traject

Het StuVer-traject, zoals Fontys Verpleegkunde Eindhoven dit heeft ontwikkeld, is te plaatsen binnen bredere maatschappelijke en onderwijskundige tendensen. In toenemende mate vragen zorginstellingen zich af wat de meerwaarde is van de hbo-verpleegkundige ten opzichte van de mbo-verpleegkundige. Een dergelijke vraag noopt Fontys Verpleegkunde ertoe haar deskundigheidsgebied duidelijker neer te zetten. Ook geldt dat mensen steeds mondiger worden. Dit vertaalt zich binnen het onderwijs waar studenten steeds beter en sneller weten wat ze willen. Daarbij geldt eveneens dat in het onderwijs de vraag van de gebruiker (student) steeds meer het uitgangspunt is. Tot slot geldt dat een versnellingstraject aansluit bij de meer algemene tendens van honneurs-

programma's in het hoger beroeps-onderwijs. Zo publiceerde de HBO-raad in 2007 al over het bestaan van 44 honneursprogramma's om talent binnen het hbo meer uitdaging te bieden (HBO-raad, 2007). Een programma als StuVer past binnen deze tendens en dit streven. Hoe, dat zal in het overige deel van dit artikel duidelijk worden.

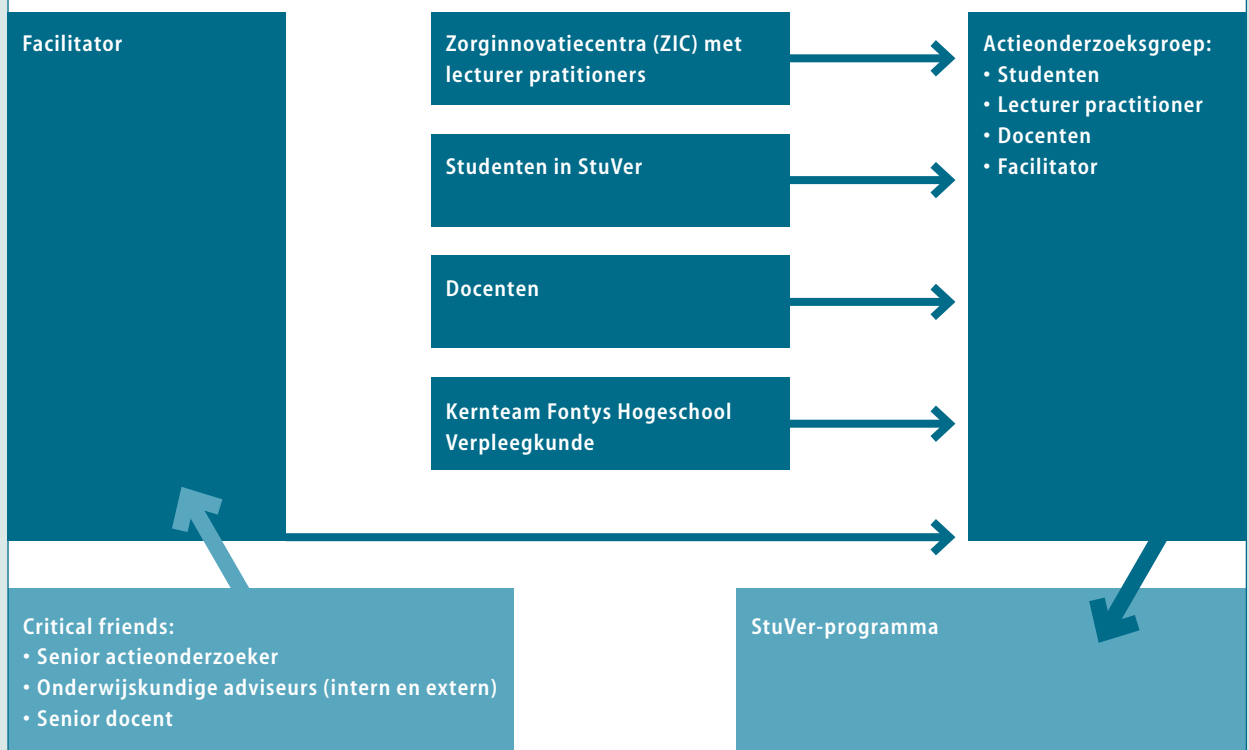
Naast deze algemene tendens zijn er ook ontwikkelingen te benoemen waardoor StuVer afwijkt van genoemde honneursprogramma's. De verschillen kunnen worden samengevat onder de noemers:

- kloof tussen theorie en praktijk, en
- het primaat van de theorie.

StuVer wil studenten een uitdaging bieden die aansluit bij de werkzaamheden die zij na hun opleiding zullen tegenkomen. Dit is vaak bij de honneursprogramma's niet het geval. Hoewel

honneursprogramma tegemoet komen aan kleinschaligheid en een vrijplaats zijn voor onderwijskundige innovatie (Wolfensberger, 2003), missen zij vaak de expliciete en nauwe aansluiting met de praktijk waarin afgestudeerden komen te werken. De kloof tussen theorie en praktijk wordt hiermee weliswaar niet vergroot, maar ook niet actief verkleind. Met het StuVer-traject is gemeend actief de link met de (zorg) praktijk te leggen door studenten projecten in nauwe samenwerking met het werkveld te laten ontwikkelen. Primaat van het StuVer-onderwijs ligt dus niet bij de theorie, maar in de zorgpraktijk. Aan de bestaande beroepspraktijk worden de theoretische, vakinhoudelijk en kennisaspecten gekoppeld. Echter, een bestaande praktijk is zeker niet zaligmakend. Een zorgpraktijk kent vele rituelen, vaak op niet

BOX 1: BELANGHEBBENDEN: DRAAGVLAK EN LEGITIMATIE VOOR HET STUVER-PROGRAMMA



nader onderzochte aannames gestoeld. Het is dus belangrijk studenten hierop te wijzen zodat zij weliswaar vanuit de praktijk vertrekken maar eveneens deze praktijk kritisch benaderen.

Pilot

In het studiejaar 2006-2007 gaven enkele tweedejaars studenten naar docenten toe aan behoefte te hebben aan een versnellingsstraject in het vernieuwde curriculum. In eerste instantie namen 14 studenten deel aan de pilot StuVer. Deze studenten volgden tevens het reguliere onderwijs van het nieuwe curriculum. De pilot kon dus gezien worden als een extra belasting naast het reguliere onderwijs. In eerste instantie was er alleen de zeer algemene vraag en behoefte naar meer uitdaging. Vanuit deze vraag werd het doel geformuleerd als: 'Het creëren van een krachtige evidence based leeromgeving voor studenten en health professionals, het stimuleren van life long learning en het creëren van een win-win situatie voor het onderwijs en de beroepspraktijk.'

Vanuit deze doelstelling werd een kartrekker³ als eigenaar van het project gezocht. Belangrijk in de keuze voor het zoeken van een persoon als kartrekker van dit project waren de volgende eigenschappen: charisma, het kunnen enthousiasmeren van mensen, het intellectueel kunnen stimuleren en het kunnen aansluiten bij individuen. Deze kenmerken worden genoemd als karakteristieke eigenschappen die vallen onder de noemer transformatieel leiderschap (Burns, 1987; Bass, 1985). Deze persoon heeft vervolgens een team van belanghebbenden om zich heen verzameld. Binnen het actieonderzoek zijn verkennende activiteiten erg belangrijk omdat men op deze wijze draagvlak en legitimatie voor het traject⁴ verschaft, zie box 1.

Andere verkennende activiteiten die door de kartrekker (facilitator) ondernomen werden waren: het maken van duidelijke afspraken over ieders rol binnen de pilot en de actieonderzoeksgroep. Zo gold dat het kernteam (= MT) de opdrachtgever en de geldschieter van het actieonderzoek was. Ook heeft het kernteam de steuntaak gehad om het actieonderzoek te faciliteren in termen van organisatorische, operationele en personele faciliteiten. Het kernteam heeft zich nadrukkelijk verbonden aan het actieonderzoek. Dit werd als een minimaal noodzakelijke voorwaarde voor het welslagen van een project gezien (Migchelbrink, 2007). Daarnaast heeft de facilitator ondersteuning ontvangen van een drietal critical friends⁵. Tot slot – maar zeker niet in de laatste plaats – zijn er de (talentvolle) studenten, docenten en de zorginnovatiecentra⁶ met de lecturer practitioners⁷. Een behoorlijk aantal mensen gingen deze opdracht met elkaar aan zonder vooraf precies te weten waar het uiteindelijk op zou uitdraaien.

Actieonderzoek: relevantie, uitgangspunten en werkwijze

Hiervoor werd gerefereerd aan actieonderzoek en in het bijzonder de verkennende fase. Hieronder zal deze fasering nader worden toegelicht en de wijze waarop ze binnen dit traject is ingevuld. Ook wordt stilgestaan bij de vraagstelling die aan de basis ligt van dit actieonderzoek.

Carr & Kemmis (1986) definiëren actieonderzoek als: 'A form of self-reflective enquiry undertaken by participants in social situations in order to improve the rationality and justice of their own practices, their understanding of these practice, and the situation in which the practices are carried out (p. 162).'

Vanuit deze definitie zijn er twee essentiële doelen van actieonderzoek in zijn algemeen te benoemen: het verbeteren van de praktijk en het erbij betrekken van belanghebbenden. Het verbeteren

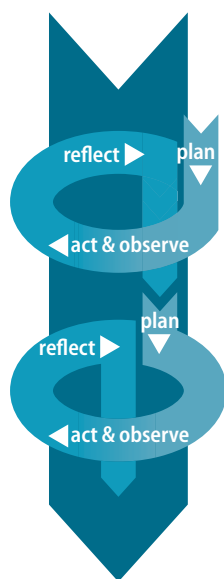
richt zich op drie gebieden, namelijk het verbeteren van de praktijk, het verbeteren van het inzicht en het verbeteren van de situatie waarin de praktijk zich afspeelt. Het doel van het erbij betrekken staat hand in hand met het verbeteren. Iedereen die deelneemt aan actieonderzoek wordt betrokken in alle fases van de actiecyclussen: planning, uitvoering, observeren en reflecteren (Carr & Kemmis, 1986). Het StuVer-traject heeft meerdere actiecycli doorlopen. Zo is het opstellen van een StuVer-actieplan volgens deze fasering opgezet. Maar ook het ontwerpen van de onderwijskundige principes waarop StuVer zich baseert is via een actiecycli opgezet. Eveneens is de mogelijkheid gecreëerd om een student die voor stage naar het buitenland ging onderdeel te laten zijn van de actieonderzoeksgroep.

Resumerend zou men kunnen zeggen dat met betrekking tot de methodiek van het actieonderzoek de "overall cyclus" gericht was op het ontwikkelen van een opmaat versnellings- en verdiepingstraject, maar dat deze algehele cyclus was opgebouwd uit de resultaten van deelcycli rondom belangrijke beslistmomenten zoals hierboven genoemd. De overall-cyclus kan worden samengevat in de vraagstelling die het onderzoek heeft gestuurd: 'Welke mogelijkheden zijn er voor HBO-V studenten om de opleiding versneld te doorlopen en welke implicaties hiervan zijn inzichtelijk te maken voor de verschillende belanghebbenden?'

Ieder van die cycli kende de volgende fasering (zie box 2):

- reconnaissance fase (verkenning)
- inbedding (implementatie)
- reflectie
- aanpassing

BOX 2: FASERINGEN VAN DE ACTIECYCLI



Fase 1 Reconnaissance
(verkenning)

Fase 2 Inbedding
(implementatie)

Fase 3 Reflectie

Fase 4 Aanpassing

Fase 1: Actieonderzoek begint doorgaans met een algemeen idee. De eerste fase is de verkennende fase. Hierin wordt het betreffende thema geïdentificeerd. Tevens wordt de huidige situatie in kaart gebracht met alle betrokken stakeholders. Hierbij worden invloeden van zowel het heden als het verleden nader bekeken. Daarna wordt de gevonden informatie bediscussieerd en geformuleerd in een actieplan.

Fase 2: Vervolgens wordt bepaald hoe de effecten gemeten kunnen worden in de praktijk. Daarop volgend wordt het actieplan geïmplementeerd en geobserveerd.

Fase 3 & 4: Gedurende het hele proces worden systematisch gegevens verzameld, over het verloop en de effecten van het versnellingstraject. Deze worden gebruikt als basis voor het aanpassen van het actieplan, waarna een volgende cyclus van start kan gaan. (Kemmis & McTaggart, 1988).

Resultaten

Zoals eerder benoemd is deze pilot met een beperkt aantal studenten gestart. Bij de start waren er geen selectiecriteria om studenten tot het StuVer-traject toe te laten. Gedurende het ontwikkeltraject zijn deze in dialoog met studenten en docenten ontwikkeld. Op deze manier kon de uitval onder studenten gereduceerd worden van 47 procent naar acht procent van de studenten in latere jaren. Bij de start was er ook nog geen sprake van een onderzoekscultuur. Deze moest in eerste instantie door de facilitator worden aangestuurd. Een half jaar na de start van StuVer is begonnen met de onderzoeksgroep. In deze groep werden vervolgens de probleemstelling en doelstelling van de pilot vastgesteld. De meerwaarde van het project werd in dit stadium langzaam duidelijker (meer gemotiveerde en tevreden studenten). Het feit dat binnen het traject duidelijk kon worden vastgesteld dat verbeteringen voor studenten optraden kwam doordat er gedurende het gehele

traject continue en systematisch data is verzameld. De data werd verzameld gedurende de actie- en reflectiestappen van de actiecyclus. De methoden om data te verzamelen werden in overleg met de actieonderzoeksgroep vastgesteld. De analyse werd uitgewerkt door de onderzoeker. De interpretatie van de gegevens is een gezamenlijke activiteit geweest die werd uitgevoerd door de actieonderzoeksgroep. Welke resultaten heeft dit project als geheel opgeleverd? In de bespreking daarvan zal voor de leesbaarheid een onderverdeling worden aangebracht tussen procesresultaten en productresultaten. Bij de procesresultaten kijken we naar de wijze waarop studenten die zitting namen in de actieonderzoeksgroep dit hebben ervaren, en hoe studenten het ervaren hebben deel uit te maken van een versnellingstraject dat gaandeweg ontwikkeld is. De productresultaten hebben betrekking op de inhoudelijke resultaten met betrekking tot het antwoord op de hoofdvraag binnen dit traject.

Tijdens het tweejarig traject is een grote hoeveelheid kwalitatieve data verzameld: via de notulen van StuVer-bijeenkomsten en actieonderzoeksbijeenkomsten, via individuele interviews met alle belanghebbenden en focusgroepinterviews met studenten en mensen uit het werkveld. In dit artikel is het onmogelijk alle resultaten op te sommen. De keuze voor wat wel en wat niet in deze bijdrage is opgenomen is gekleurd door wat Stake (1994) "potentiële leerzaamheid" heeft genoemd. Dit zijn die data waarvan door de auteurs van dit artikel wordt gedacht dat ze leerrijk en kleurrijk zijn en zodoende inzichtelijk maken wat een traject als StuVer kan opleveren. Tot slot moet worden vermeld dat de auteurs gemerkt hebben dat een onderscheid tussen proces en resultaat artificieel is in de zin dat sommige resultaten volgens de auteurs zowel bij de proceskant als de productkant zouden kunnen worden geplaatst.

Resultaten naar inhoud

Studenten die hebben deelgenomen aan het StuVer-traject zijn zeer enthousiast. Zij beoordeelden StuVer met een gemiddeld cijfer van 8,7. In het bijzonder waren de studenten zeer te spreken over: de begeleiding, de uitdaging die projecten boden en de link met de praktijk die intensief was. Het volgende citaat laat dit zien: 'De praktijk is onmisbaar in het StuVer-traject: de meest interessante en leerzaamste opdrachten komen namelijk uit de (beroeps)praktijk. Doordat ik zelf de regie voer over mijn leerproces, bepaal ik ook waar de opdracht vandaan komt en sluit hierdoor aan bij mijn interesses (en ben ik hierdoor extra gemotiveerd!). Dankzij de praktijk vorm ik een visie op wat ik vind dat goede zorg is (wat mij betreft een basis waarop je keuzes kunt maken). Dit kan ik terug laten komen in (de resultaten van) het project.' Hoewel StuVer een traject in eerste instantie was gericht op het aanbrengen van verdieping voor de student (gerelateerd aan praktijkgericht opdrachten) en niet op versnelling, wordt door studenten aangegeven dat ze door de intensieve en persoonlijke begeleiding ook als mens gegroeid zijn. Een mooi voorbeeld hiervan is dat veel studenten hebben geworsteld met het feit dat ze "anders" zijn dan de andere studenten. Hiervoor de verantwoordelijkheid nemen en dit naar zichzelf en anderen kunnen verantwoorden: 'Voor mij is het StuVer-traject een groot leerdoel: ik heb namelijk niet alleen geleerd de regie te voeren over mijn leerproces, maar daarnaast leer ik beetje bij beetje dat ik mag vertrouwen op mijn eigen handelen. Ik vind mezelf daarom niet alleen gegroeid als professioneel verpleegkundige, maar ook als mens.' Hoewel het oordeel van de studenten positief over StuVer is melden studenten ook dat het traject hen soms onzeker maakte: 'Ik vond het spannend om mee te doen aan het StuVer-traject.

Voor mijn gevoel heb ik een stuk veiligheid losgelaten, die het reguliere onderwijs wel bood. Je weet dan namelijk wel precies waar je aan toe bent en wat je moet doen om de competenties te behalen.' En: 'Daarnaast vind ik dat bij het StuVer-traject onduidelijkheden komen kijken, ik weet namelijk niet altijd hoe de komende periode in mijn leerproces eruit zal zien: welke projecten, trainingen en cursussen ik zal volgen (wat ik nog nodig heb voor het behalen van mijn competenties). Doordat ik graag de regie in eigen hand houd, vind ik het soms lastig om met die onzekerheden om te gaan.' Het loslaten van gebaande paden wekt dus bij sommige studenten onzekerheid op. De balans tussen constructieve onzekerheid of niet constructieve onzekerheid onderkent het persoonlijke begeleidingsaspect in StuVer, waarbij noodzakelijkerwijs docent en student elkaar goed moeten kennen om een opmaat strategie voor de individuele student mogelijk te maken.

Procesresultaten

Het actieonderzoek werd begeleid door een actieonderzoeksgroep. Gezamenlijk vormde deze groep een samenwerkingsverband met een aantal andere belanghebbenden met als doel het onderzoeksdeel te begeleiden. Eén

van de studenten ging in de periode januari 2008 voor vier maanden op stage in het buitenland. Gedurende deze periode wilde deze student toch graag actief betrokken zijn bij de actieonderzoeksgroep. Om de wens van deze individuele student te honoreren, maar ook ten behoeve van de continuïteit van de actieonderzoeksgroep, is dit via videoconferencing mogelijk gemaakt. De actieonderzoeksgroepbijeenkomsten vonden plaats in een videoconferentieruimte, zodat alle leden daarbij aanwezig konden zijn. Er werd gebruik gemaakt van het programma "Click to meet", waardoor men elkaar kon zien op beeld en tegelijkertijd ook met elkaar kon spreken. Een vraag als deze was vooraf niet voorzien, maar kon via het creatief anticiperen van de betrokkenen toch worden gerealiseerd.

Uit de evaluatie hiervan bleek dat de mogelijkheid om één student deze kans te bieden een positieve invloed had op de groep als geheel. Ook laat het zien dat het StuVer-traject een opmaat traject was waarbij men zoveel mogelijk tegemoet probeerde te komen aan de individuele wensen (en passies) van studenten. Daarbij gold voor het traject dat de continuïteit van de onderzoeksgroep gewaarborgd kon worden. Box 3 laat de onderzoeksgroep zien en de student die in Zuid-Afrika stage liep.

Conclusies en aanbevelingen

Het doel van het onderzoek was om binnen 2,5 jaar een opmaat verdiepings- en versnellingstraject te ontwikkelen en de implicaties hiervan inzichtelijk maken. Om dit doel te behalen werd er in dit actieonderzoek getracht een antwoord te geven op de volgende onderzoeksvraag: 'Welke mogelijkheden zijn er voor HBO-V studenten om de opleiding versneld te doorlopen en welke implicaties hiervan zijn inzichtelijk te maken voor de verschillende belang-

BOX 3: AFBEELDING VAN ACTIE-ONDERZOEKSGROEPBIJEENKOMST



BOX 4: STAPPENPLAN VOOR EEN VERSNELLINGSTRAJECT

- 1 Ga pas aan de slag met een excellentieprogramma als het ook ervaren wordt als een probleem (vraag het dus ook aan studenten!).
- 2 Bied studenten direct uitdagende activiteiten aan en onderzoek vanuit daar verder.
- 3 Besteed enkele maanden aan probleemverheldering (bij alle partijen).
- 4 Stel niet direct doel en financiën vast, na enkele maanden heb je meer duidelijkheid (dan pas plan van aanpak).
- 5 Zet actieonderzoeksgroep op met studenten, docenten en de beroepspraktijk en verwerk continue data.
- 6 Breng omgeving op de hoogte als het nodig is (hoeft niet altijd continue).

hebbenden?' Gebaseerd op de resultaten van het onderzoek kan worden geconcludeerd dat:

- Er simultaan een talentenprogramma is ontwikkeld en geïmplementeerd.
- Dat er verschillende belanghebbenden als co-onderzoeker en ontwikkelaar hebben geparticipeerd. Dat dit het draagvlak voor en beklijving van StuVer heeft bevorderd.
- Dat de didactische uitgangspunten voor het traject al gaandeweg zijn ontwikkeld en gehanteerd:
 - a De student staat centraal en voert regie over het eigen leerproces,
 - b Mogelijkheden zijn per individu en afhankelijk van het initiatief van de student en de mogelijkheden van de opleiding, en
 - c De beroepspraktijk is uitgangspunt voor het leren.
- Dat er meerdere mogelijkheden binnen Fontys Verpleegkunde zijn

om te versnellen en te verdiepen. Uitgangspunt hierbij is de individuele vraag van de student.

- Dat de facilitator en het faciliteren langs de principes van transformationeel leiderschap een grote invloed hebben op het welslagen van StuVer.
- Dat studenten als gevolg van dit traject:
 - a Voldoening krijgen door meer uitdaging,
 - b Een kritische blik ontwikkelen doordat ze theorie en praktijk beter kunnen koppelen,
 - c Een half jaar tot een jaar versneld de studie doorlopen, en
 - d Een verantwoordelijkheidsgevoel ontwikkelen voor hun eigen leerproces.
- Het traject eveneens implicaties heeft voor de docent. Van deze wordt (meer dan voorheen) verwacht dat hij of zij het competentiegerichte curriculum van waaruit Fontys Verpleegkunde vertrekt door en door kent en flexibel kan hanteren om zo in dialoog met de student een opmaat advies te geven.
- Het traject eveneens implicaties heeft voor de praktijk: uitvoeren van projecten en implementatie daarvan is bruikbaar voor en relevant om de kwaliteit van zorg binnen zorginstellingen te verbeteren.

Discussie

Uit het StuVer-traject blijkt dat het werken met gelijkgestemden leidt tot een hoge motivatie bij studenten. Dat is mooi, want dit was een duidelijk uitgesproken wens van de studenten in het versnellingsprogramma. Het succes roept een aantal vragen op. De praktijk waarin deze studenten komen te werken bestaat niet alleen uit gelijk-

gestemden. Zijn deze studenten op deze praktijk voorbereid? Is het reëel dat studenten in het versnellingsprogramma alleen met elkaar samenwerken en niet met studenten uit het reguliere curriculum? Deze normatieve vragen zullen naar de toekomst toe een antwoord moeten krijgen. Naast normatieve vragen zijn er eveneens vragen te stellen rondom het onderwerp transformationeel leiderschap.

De facilitator heeft in dit traject een (zeer) grote rol gespeeld. Doordat het project aanvankelijk werd gedragen door één persoon is het traject als geheel kwetsbaar. Naar de toekomst toe het raadzaam hier een modus voor te vinden die deze kwetsbaarheid opvangt. Hiermee verband houdend werd al eerder benoemd dat er niet van meet af aan sprake was van een onderzoekscultuur. Het (continue) enthousiasmeren van belanghebbenden en het opbouwen van rapport was een belangrijke vaardigheid van de facilitator. Dergelijke bekwaamheden zijn in hoge mate persoonsgebonden en dus niet zonder meer overdraagbaar (Kessels, 1999).

Actieonderzoek zou (te) tijdrovend zijn om trajecten als StuVer te kunnen financieren. Dergelijk onderzoek is dus alleen voor de happy few gegeven zijn. Het doen van onderzoek kost tijd, zo ook actieonderzoek. Onderzoek van Hoogwerf en Niessen laat echter zien dat deze vorm van onderzoek in staat is blijvende veranderingen in de praktijk tot stand te brengen daar waar van "regulier" onderzoek vaak wordt gezegd dat het onderzoek te ver van de praktijk staat (Weijenberg, 2007).

- 1 Zie voor meer informatie omtrent "Het Nieuwe Leren": (NRC, 5 januari 2006) of Fontys Website: <http://www.fontys.nl/talent4leren/home.35814.htm>.
- 2 StuVer staat voor: Studieverdieping en Studieversnelling.
- 3 In dit artikel gebruiken we de termen facilitator, hoofdonderzoeker, transformationeel leider als rollen (facetten) van de kartrekker van dit project.
- 4 Er was in eerste instantie geen sprake van een programma, maar van een pilot met een beperkt aantal studenten.
- 5 De rol van een critical friend is het aanmoedigen van het reflectieproces binnen de actieonderzoeksgroep stimuleren om hiermee continue aanpassingen en hierzoningen toe doen (García & Roblin, 2008).
- 6 Een ZorgInnovatieCentrum (ZIC) is samenwerkingsverband tussen Fontys en een zorginstelling geconcretiseerd binnen een afdeling of deel van een afdeling met als doel praktijk, onderwijs en onderzoek op het gebied van de verpleegkunde nadrukkelijker met elkaar te verbinden en op deze wijze een bijdrage te leveren aan de kwaliteit en doelmatigheid van zorg (Wilberts & Van Lieshout, 2005).
- 7 Een Lecturer Practitioner (LP'er) wordt gedefinieerd als: 'een senior-verpleegkundige die gevorderd is in praktijkvoering, onderwijs, management en onderzoek. Door het demonstreren van deze (collectieve) vaardigheden is hij/zij in staat om een team verpleegkundigen te leiden in het leveren van een professionele dienst aan patiënten en tegelijkertijd het ontwikkelen van persoonlijke vaardigheden en kennis bij zichzelf en de verpleegkundigen die naast hem/haar werken.' (Wilberts & Van Lieshout, 2005).

Referenties

- Burns J.M. (1978). *Leadership*. Harper & row Publishers: New York.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership & performance beyond expectations*. Free Press: New York.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*, Falmer Press, London.
- HBO-raad (2007), Hogescholen. [Online]. [Geciteerd op 26 maart 2009]. Beschikbaar op internet: www.hbo-raad.nl/hbo-raad/feiten-en-cijfers/doc_download/442-mededeling-studiedag-differentiatie-2008.
- García, L.M. & Roblin, N.P. (2008). Innovation, research and professional development in higher education: Learning from our own experiences, *Teaching & Teacher education*, 24(1), 104-116.
- Hoogwerf, J.R. (2002) Innovation and change in a rehabilitation unit for the elderly through action research. Wetenschappelijke uitgeverij Academia Press. Gent, Belgium.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press. Victoria.
- Kessels, J. (1999). Het verwerven van competenties: kennis als bekwaamheid. *Opleiding & Ontwikkeling*, 1/2, p. 20-22.
- Migchelbrink, F. (2007). *Actieonderzoek voor professionals in zorg en welzijn*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Niessen, T.J.H. (2007). *Emerging epistemologies: making sense of teaching practice*. Dissertatie Universiteit Maastricht.
- Stake, R.E. (1994). Case studies. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (eds), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 236-47.
- Weijenberg, A. van (2007). De kloof met de praktijk blijft. *Didaktief*, 3, p. 43.
- Wilberts, H. & Van Lieshout, F. (2005). Het ZorgInnovatieCentrum: vernieuwend en uitdagend. *O&G*, 7, p. 15-17.
- Wolfensberger, M.V.C. (2003). Honours Programma's als motor voor innovatie, *OI*, 4, p. 17-23.

Docenten maken het verschil

Meten is weten, is een cliché uit de kwaliteitszorg. Als dat klopt, is er één man die bij uitstek kan aangeven wat leidt tot beter onderwijs en wat niet. In een groot statistisch onderzoeksproject creëerde John Hattie van de University of Auckland een overzicht over duizenden onderzoeken naar factoren die leerresultaten beïnvloeden. Zijn conclusie is duidelijk: 'De grootste bijdrage aan het verbeteren van het onderwijs levert de professionalisering van docenten.'

Olga Teunis

Eind 2008 verscheen "Visible Learning, a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement" van de Nieuw-Zeelandse prof. dr. John Hattie. Eigenlijk is het de tweede versie van het boek, want toen de eerste versie nagenoeg voltooid was, gooide Hattie die weg. 'Ik had vijfhonderd pagina's geschreven die bomvol stonden met data,' zegt hij. 'Door al het cijfermateriaal raakte ik het verhaal kwijt. Ik ben dus helemaal opnieuw begonnen en heb het verhaal verteld.'

Dit voorval is tekenend voor de gedrevenheid Hattie, die al zijn hele loopbaan intensief bezig is met zowel de praktijk als de theorie van onderwijs. Vijftien jaar lang bestudeerde hij ruim 800 meta-analyses van zo'n 50.000 onderliggende onderzoeken. Na een statistische bewerking kon hij deze onderzoeken op een gemeenschappelijke schaal presenteren: de mate van effect op leerprestaties. Van 138 zeer uiteenlopende invloeden is het nu duidelijk of ze een klein, middelgroot of groot positief effect hebben op leerresultaten, of misschien een negatief effect. Dat moet de nieuwsgierigheid wel prikkelen van iedereen die goed onderwijs wil bieden.

De lat hoger leggen

'De eerste verrassende conclusie die onze analyse opleverde, is dat in het onderwijs bijna alles bijdraagt aan het leerproces', zegt Hattie. 'Er zijn maar heel weinig zaken met een negatief effect op leren, zoals een kind een jaar laten overdoen, veel wisselen van school, of een medeleerling met storend gedrag in de klas. Verder heeft vrijwel alles een positief effect, of het nu gaat om kleinere klassen, feedback, of nascholing van docenten.' Op basis van het onderzoek stelt hij dat 95 tot 97 procent van alle maatregelen een effect hebben dat groter is dan nul. Alleen: sommige zaken hebben nauwelijks uitwerking en andere hebben grote impact.

Hattie: 'Hoewel iedereen anders lesgeeft, hebben al die leraren dus gelijk als ze beweren dat hun eigen manier werkt, want eigenlijk werkt zo'n beetje alles. Wie heeft al eens een docent ontmoet die beweerde niet bij te dragen aan het leerproces van de leerlingen? We moeten de lat dus hoger leggen. Als we van alle factoren met een positieve impact nu eens het gemiddelde nemen, dan verandert het beeld ingrijpend. Nog steeds heeft elke docent een effect dat groter is dan nul, maar nu dragen sommigen méér dan gemiddeld bij aan het leerproces en anderen minder dan gemiddeld. En ik weet wel bij wie ik mijn kinderen in de klas wil hebben!'

Uitdagende taken

Welke zijn die factoren die het grootste positieve effect hebben op het leren? John Hattie kan ze klip en klaar benoemen: 'Het onderzoek bevestigt de enorme impact van uitdaging en van het stellen van doelen. Veel docenten zijn bang om hun leerlingen te overvragen en daarom hakken ze de leerstof op in behapbare brokken, terwijl blijkt dat leerlingen juist meer leren als ze worden uitgedaagd. Natuurlijk moet de uitdaging ook weer niet zo groot zijn dat die ontmoedigend werkt. Het stellen van eigen doelen werkt motiverend voor leerlingen, maar zij hebben ondersteuning nodig bij het aanleren van deze vaardigheid. Onlosmakelijk verbonden aan uitdagende doelen is het geven van feedback. En tot slot is het heel belangrijk om succescriteria duidelijk te benoemen: leg leerlingen uit hoe het er uitziet als het goed gaat. Het tonen van uitgewerkte voorbeelden verhoogt het leereffect bijvoorbeeld enorm.'

Kortom, excellent onderwijs biedt studenten uitdagende taken met veel, zinvolle feedback en duidelijke criteria voor een succesvol resultaat. Hattie beaamt dat dit niet bijzonder



vernieuwend klinkt, maar de crux ligt natuurlijk in de praktijk: 'Stel dat ik een nieuw spel bedenk, we noemen het "voetbal". Ik vertel je niet wat de regels zijn en ook niet wanneer je gewonnen hebt, maar ik stuur je wel het veld in om te gaan spelen. Voor veel kinderen is dat hoe zij school ervaren: ze hebben geen idee waarmee ze bezig zijn of wat ze moeten doen om succes te boeken. Wat kinderen bijvoorbeeld raar vinden: als je iets goed doet, krijg je meer van hetzelfde. Als het niet lukt, krijg je ook al meer. Als het dan nog steeds niet goed gaat, dan geef je het toch op? Het is voor docenten de kunst om door de ogen van de leerlingen te kunnen zien wat leren is. En om zoveel mogelijk alternatieve leerstrategieën paraat te hebben. Als bij een bepaalde leerling de ene strategie niet werkt, dan moet je een volgende proberen.'

Feedback

In zijn artikelen en presentaties benadrukt Hattie keer op keer het enorme belang van goede feedback. Ook hierover leven in de praktijk de nodige misvattingen. 'Veel docenten denken dat zij hun leerlingen in ruime mate feedback geven, maar als je het gaat meten blijkt het per leerling om luttele seconden per dag te gaan. Wanneer een docent praat tegen een hele groep dan vatten leerlingen dat niet op als individuele feedback. Om te weten wat voor een leerling een nèt haalbare uitdaging is en welke feedback nodig is, zal ik als docent die leerling echt moeten leren kennen. Ik moet te weten komen wat die leerling al weet en veel belangrijker nog, waar hij moeite mee heeft en wat hij nog niet weet.'

Hattie vervolgt met een aantal somber klinkende statistieken. Uit metingen in klassen blijkt dat leerlingen ongeveer 40 procent van de stof die de leraar geeft al weten, dat ze 80 procent van hun feedback krijgen van andere kinderen en dat 80 pro-

cent daarvan ook nog eens verkeerd is. 70 Procent van wat er gebeurt in een klas ziet de docent helemaal niet. Daarom concludeert hij: 'Hoe meer feedback leraren kunnen krijgen over de resultaten van hun eigen inspanningen in de klas, hoe succesvoller zij kunnen zijn. Dat is meteen mijn visie op toetsen. Op veel plaatsen in de wereld worden toetsen gegeven om te zien hoe de leerlingen presteren, terwijl blijkt dat kinderen hun eigen niveau verbazingwekkend goed kunnen inschatten. In Nieuw-Zeeland hebben we juist een systeem opgezet van toetsen die leraren hun klas periodiek afnemen om te zien hoe zij zelf als docent presteren.' Overigens denkt Hattie op basis van wat hij gelezen heeft over het Nederlandse systeem van CITO-toetsen dat dit een geschikt hulpmiddel kan zijn voor docenten om hun eigen resultaten te evalueren. Maar de manier waarop zij informatie verzamelen is niet eens het belangrijkste benadrukt hij. 'Cruciaal is de omslag in het denken: als docenten en schooldirecteuren gaan optreden als evaluator van hun eigen onderwijs krijgt de kwaliteit de grootste impuls. De centrale vraag die zij zich moeten stellen is: hoe weten we dat we een groter dan gemiddeld effect hebben op de leerresultaten van onze kinderen?'

Leren zichtbaar maken

Natuurlijk is het niet alleen interessant om te weten wat het meeste effect sorteert, maar ook welke maatregelen relatief weinig uithalen. Dit zijn volgens Hattie de meer structurele zaken in het onderwijs, zoals de grootte van de klassen, leerlingvolgsystemen en het onderscheiden van verschillende leerstijlen. 'Uiteraard is het prima om kleine klassen te hebben, het is beter dan grote klassen. Maar het effect is beperkt. Dat geldt eigenlijk voor veel van die dingen waar politici graag veel geld tegenaan gooien omdat het zichtbaar en tastbaar is. Ook docenten praten graag over zulke zaken. Ze hebben het



LABEL

John A.C. Hattie studeerde in Otago, Nieuw-Zeeland, en promoveerde aan de University of Toronto in Canada. Hij werkte als docent, onderzoeker, adviseur en hoogleraar in Nieuw-Zeeland, Canada, de Verenigde Staten en Australië. Op dit moment werkt hij als hoogleraar aan de faculteit Onderwijskunde van de University of Auckland en als Project Director van asTTle (Assessment Tools for Teaching and Learning). Een uitgebreid cv en diverse publicaties zijn te vinden op zijn website: www.education.auckland.ac.nz/staff/j.hattie

over het curriculum, over de manier van toetsen, over de beschikbare middelen, over methoden of over games. Ze hebben het over de kinderen, dat ze moeilijke kinderen hebben, met een laag niveau, en dat ze er daarom niet goed les aan kunnen geven. Ze wijzen naar de thuissituatie, terwijl die maar een kleine invloed heeft. Zelden spreken leraren over het doceren zelf. Zelden vragen ze aan een collega hoe die eigenlijk bepaalde onderwerpen behandelt; niet welke hulpmiddelen die collega inzet, maar welke vaardigheden of leerstrategieën. Het proces van onderwijzen is nu onzichtbaar. Mijn ambitie is om het leren en doceren zichtbaar te maken.'

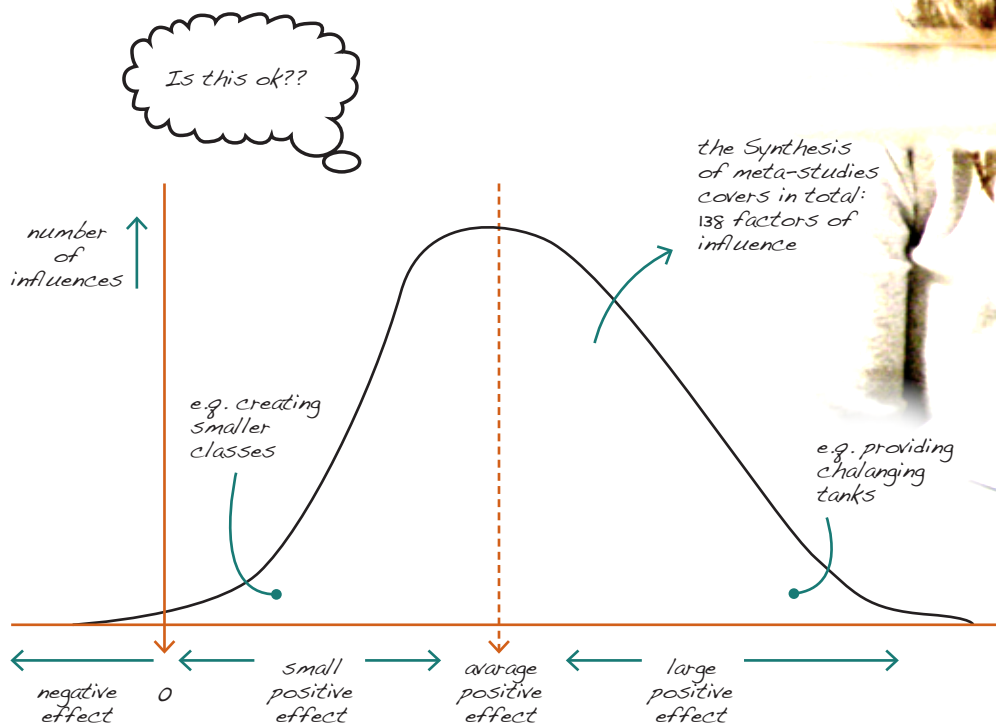
Etiketten als excuus

Het is moeilijk te geloven dat factoren als de stabiliteit van de thuissituatie en taalachterstand maar geringe invloed hebben. Het valt toch niet te ontkennen dat ze het leren bemoeilijken? 'Natuurlijk kan de achtergrond of thuissituatie een invloed hebben', zegt Hattie, 'maar ik heb er bezwaar tegen om dat als een barrière te zien. Er zijn veel dingen die een school kan doen om zulke belemmeringen te overwinnen. Kijk naar immigrantenkinderen; met goed onderwijs kan een deel – maar nog lang niet genoeg – fantastisch door de studieloopbaan komen. Ik ben blij dat ik me er vroeger niet van bewust was dat ik in Nieuw-Zeeland opgroeide in een lagere sociaal-economische omgeving. Helaas hebben we nu constant oog voor zulke barrières. Als je denkt dat zulke factoren het leren van kinderen tegenhouden, ben je in mijn ogen een slechte leraar. Er zijn veel docenten die het wel lukt om goed onderwijs te bieden ondanks zulke omstandigheden. Hun mindset, hun instelling maakt het verschil. Zij hebben de overtuiging: ik kan aan elke leerling goed lesgeven. Die leraren zouden we onder de loep moeten nemen: hoe doen ze het en waardoor lukt het hen?'

Dat kinderen allerlei etiketten opgeplakt krijgen, is John Hattie een doorn in het oog. Hij geeft aan dat niet alleen de docenten, maar ook de leerlingen zelf gaan verwachten dat ze niet kunnen slagen. 'Als je twee kinderen neemt met dezelfde leerproblemen en je labelt de een als "moeilijk lerend" en de ander niet, dan zal de laatste sneller leren.' Bovendien gebruiken volgens Hattie nogal wat docenten, ouders en kinderen etiketten als een excuus. 'Als iemand zegt dat hij dyslectisch is en ik antwoord dat ik dat kan oplossen, worden mensen vaak boos. Maar leesproblemen kunnen inderdaad worden opgelost. Als je met een probleem naar de dokter gaat en die antwoordt dat er iets aan te doen is, ben je toch blij? Als je een label gebruikt als een reden waarom een kind iets niet kan, dan hoeft het dus ook niet meer. Terwijl het niet meer is dan een diagnose. Het kost misschien meer moeite, maar een goede docent blijft alternatieve leerstrategieën proberen tot het lukt. Ik heb een collega en – werkelijk waar – er is nog geen kind met een leesprobleem bij hem geweest dat hij niet heeft kunnen helpen. Dus komen we toch weer uit bij de docent.'

Professionaliseringsslag van binnenuit

Uit zijn uitspraken blijkt dat Hattie niet bang is om stelling te nemen. Integendeel, hij ziet het als een manier om discussie aan te zwengelen. Zijn ambitie is om een dialoog op gang te brengen waarbij collega's elkaar kritisch bevragen om een opwaartse kwaliteitsspiraal te creëren. Hattie: 'Ik geloof in de kracht van leraren die hun eigen prestaties evalueren. Als ik iets beweer, vraag jij terecht of ik dat met gegevens uit de praktijk kan onderbouwen. We gaan in dialoog over de interpretatie ervan: waar staan mijn leerlingen nu, waar stonden ze drie maanden geleden en waar denk ik dat ze over drie maanden moeten zijn? Hoe ga ik het aanpakken? Docenten moeten een overtuigende bewijslast opbouwen, zodat zij ouders, hun



collega's en de overheid kunnen laten zien dat wat zij in hun klas doen bovengemiddeld effectief is. Dat in hun groep elke leerling voortgang boekt en dat niemand achterblijft ten opzichte van de voortgang die verwacht kan worden.'

Hattie geeft aan dat dit zeker geen triviale opdracht is. Hij pleit dan ook voor instituten die kunnen ondersteunen in deze professionaliseringsslag. De school ziet hij als een eenheid van de geschikte maat om de verantwoordelijkheid te dragen voor deze kwaliteitsverbetering. Dat alles vergt wel een enorme mentaliteitsverandering van docenten, die te kampen hebben met een cultuur waarin het regel is om de deur van het klaslokaal dicht te houden. Praten over hoe je lesgeeft, geldt in zo'n omgeving als toegeven dat je het niet kunt. Hattie: 'Toch is het na tweehonderd jaar tijd dat de onderwijzende professie volwassen wordt en de aanzet daartoe kan alleen van binnenuit komen. Kun je je voorstellen dat een chirurg geen openheid zou geven over de procedures die hij hanteert? Dat hij niet in discussie zou gaan met collega's over de effectiviteit daarvan? Architecten, advocaten, artsen en ingenieurs hebben allemaal verenigingen of colleges die werken aan de professionalisering van het vak. Beroepsorganen die onderzoeken wat excellente collega's onderscheidt, die best practices documenteren en die richtlijnen en adviezen verstrekken. Leraren zijn enorm betrokken en ze werken keihard. Maar het

is nu tijd om te onderzoeken of ze al die energie ook steken in de dingen die het best blijken te werken.'

De docent als change agent

John Hattie werkt al aan een nieuw boek, dat gaat over de mentale instelling van docenten die uitzonderlijk goede resultaten met leerlingen behalen. Het is een verhaal over bevoegdheid en over het kweken van vertrouwen. 'Denk aan de beste leraren die je hebt gehad', zegt hij. 'Dat waren vast mensen met passie voor het vak. Als ik denk dat het mijn werk is om de leerstof uit het curriculum te behandelen en volgend jaar weer en nog eens en nog eens, wat denk je dan dat mijn stempel zal zijn op een leerling? Om te weten of je echt aan het leren bent, moet ik de motivatie hebben je als persoon te leren kennen. Ik moet zo'n sterke vertrouwensband opbouwen dat je in een klas durft te zeggen dat je iets moeilijk vindt of niet begrijpt. En dat is lastig.' Cruciaal is volgens Hattie hoe leerkrachten hun eigen rol zien: 'Ik geloof niet in de docent als facilitator. Het gaat er niet om een kind zo te begeleiden dat het zijn potentieel kan realiseren. Onze taak is ook deels sturend. Docenten die zichzelf zien als een "change agent", als een katalysator voor verandering, kunnen veel meer bereiken. Het is onze rol om te zorgen dat kinderen boven zichzelf uitstijgen, dat het ze lukt om hun eigen verwachtingen te overtreffen.'



Krachtenbundeling voor een leven-lang-leren

Een leven-lang-leren wordt door velen nog als “levenslang” leren ervaren. Een straf dus. Dat moet hoognodig veranderen vindt Paul Kirschner, directeur van Netherlands Laboratory for Lifelong Learning (NeLLL) en initiatiefnemer van het jaarcongres van de Vereniging voor Onderwijsresearch (VOR). Het congres, dat op 24 november plaatsheeft aan de Nyenrode Business Universiteit, staat dan ook geheel in het teken van onderzoek en praktijk rond een leven-lang-leren. ‘Een grote zorg is dat veel werknemers nog niet erg bewust zijn van het feit dat doorleren noodzakelijk is.’

Charlie Schuurman

Tijdens het VOR-congres, dat ook ter gelegenheid van het vijfde lustrum van de Open Universiteit Nederland (OUNL) wordt gehouden, zal worden ingegaan op de successen en verworvenheden, de mislukkingen en problemen, maar ook op de oplossingen en plannen voor een leven-lang-leren. Volgens prof. dr. Paul A. Kirschner, directeur van het onderzoeksprogramma Lifelong learning for professional and personal development bij het Netherlands Laboratory for Lifelong Learning (NeLLL) en van het onderzoeksprogramma Leren en Cognitie van de Centre for Learning Sciences and Technologies (CELSTEC), is het van groot belang dat mensen ook na het initiële onderwijs door blijven leren.

Staande houden

‘Het is eigenlijk heel simpel’, zegt Kirschner, die ook nauw betrokken is bij de denktank Leven-lang-leren van het ministerie van OCW, ‘iemand leert tijdens het initiële onderwijs nooit voldoende om zich in de rest van zijn of haar werkzame leven staande te kunnen houden in onze kennisintensieve samenleving. Daarin wordt eigenlijk nu al van ons verwacht dat we continue blijven leren. De samenleving wordt immers onophoudelijk gebombardeerd met nieuwe ontwikkelingen die we dienen te kunnen volgen. Anders zou je bij wijze van spreken niet eens in staat zijn om de krant te kunnen lezen als er bijvoorbeeld iets in staat over genetische modificatie. Van de lezer wordt immers al enige kennis op dat gebied verwacht. Maar ook als je een huis wilt kopen gaat men er vanuit dat je bijvoorbeeld iets weet van hypotheek, terwijl je vroeger in de schoolbanken waarschijnlijk nooit iets over dergelijke zaken is bijgebracht. Het toont aan hoe belangrijk het is om door te blijven leren, alleen al zodat je goed kunt functioneren in het dagelijkse leven.’

Noodzaak

Op de arbeidsmarkt is die noodzaak echter nog veel groter. Uit onderzoek van de denktank Leven-lang-leren blijkt namelijk dat de kansen

op de arbeidsmarkt toenemen naarmate werknemers hun kennis en vaardigheden op peil houden. Wie dat niet doet stroomt moeilijker door naar hogere functies, of krijgt problemen bij het vinden van een nieuwe baan. ‘Een grote zorg is echter dat werknemers zich nog niet erg bewust zijn van het feit dat doorleren noodzakelijk is’, zegt Kirschner. ‘De uitdaging is dan ook om die noodzaak beter over te brengen. Want een standaardstudie is tegenwoordig gewoonweg niet meer toereikend. Een leven-lang-leren zorgt bovendien ook voor meer flexibiliteit op de arbeidsmarkt.’

Op de VOR-conferentie zullen de verschillende partijen – onderzoek, onderwijs én praktijk – zich naast die bewustwording ook bezighouden met het probleem dat werknemers een leven-lang-leren vaak associëren met een terugkeer naar de schoolbanken. Kirschner: ‘Het wordt vaak ervaren als “levenslang” leren, als een soort van straf eigenlijk. We zeggen wel vaak dat we een bepaalde opleiding genoten hebben, maar er zijn maar weinig mensen die ook daadwerkelijk hebben zitten genieten in de tijd dat ze in die schoolbanken zaten. Het blijven leren moet wat dat betreft dan ook aantrekkelijker worden gemaakt. Waarbij het van belang is dat het beeld van die schoolbanken verdwijnt. Want net als bij de hypotheek hoeft bijleren niet per se te betekenen dat werknemers opnieuw jarenlang aan de studie moeten. Bijleren kan immers ook door middel van bedrijfscursussen of gewoon in de praktijk.’

Papiertje halen

Kirschner: ‘Het probleem daarvan is echter dat die praktijkervaring vaak moeilijk gecertificeerd kan worden. Een penningmeester die zich bijvoorbeeld al jarenlang inzet voor een voetbalclub heeft daar waarschijnlijk veel boekhoudervaring opgedaan. Hij heeft zich dat eigen gemaakt zonder een moment in een schoolbank te hebben gezeten. Op basis van die competenties zou hij eigenlijk in aanmerking moeten kunnen komen voor een positieverbetering op zijn reguliere werk. Maar in Nederland heerst nu eenmaal een zeer formele cultuur, waarin

Programma

Opening door de dagvoorzitter Lidewey van der Sluis, hoogleraar Strategisch Talent Management, Nyenrode Business Universiteit.

Welkom door de VOR-voorzitter Theo Wubbels, hoogleraar Onderwijskunde, Universiteit Utrecht.

Keynote door Leonard Geluk, wethouder Jeugd, gezin, en Onderwijs bij de gemeente Rotterdam. Tevens lid van de Onderwijsraad.

Keynote door Jo Thijssen, emeritus hoogleraar Onderwijskunde, Universiteit Utrecht.

Parallelsessies verzorgd door de verschillende VOR-divisies.

Paneldiscussie tussen VOR-divisievoorzitters o.l.v. Lidewey van der Sluis.

Afsluiting door Theo Wubbels en Lidewey van der Sluis, gevolgd door een netwerkborrel.

veel waarde wordt gehecht aan certificaten en diploma's. Een mooi voorbeeld daarvan is Johan Crujff, die destijds trainer wilde worden. De beste Nederlandse voetballer aller tijden moest daarvoor echter wel eerst een papiertje halen. Het geeft maar aan hoe lastig het is voor de penningmeester om alleen op basis van zijn ervaring, zonder dat papiertje, verder te komen.'

Toch zijn er op het gebied van certificering ook successen te melden. Want met de intrede en de ontwikkeling van de EVC-procedures (Elders Verworven Competenties, red.) is het mogelijk geworden om als penningmeester zijnde alsnog een (schriftelijke) erkenning te krijgen voor de ervaring die hij heeft opgedaan. 'Een zeer goede ontwikkeling', vindt Kirschner. 'Al kun je in ons land voor een dergelijke certificering eigenlijk alleen maar terecht bij de klassieke instellingen. Ik zie daar ook wel een taak weggelegd voor bijvoorbeeld bedrijfs- of beroepsorganisaties. Het is denkbaar dat die ook toetsen af kunnen nemen en mensen kunnen certificeren.'

Ruimdenkender

Ook in de erkenning van elders verworven competenties kan men nog wel wat ruimdenkender worden, stelt Kirschner. 'In landen als de Verenigde Staten en Groot Brittanië zijn ze wat dat betreft al veel

verder dan hier in Nederland. Een grote verzekeraar als Lloyd's bijvoorbeeld, die laat voor een reparatie aan een kernonderzeeër een lasser opdraven. Het is vervolgens aan de lasser om zich voor de verzekeraar (een zogenaamde third party) te bewijzen. Lloyd's kan namelijk niet alleen aan een papiertje afzien of iemand echt geschikt is voor een dergelijke risicovolle klus. Om als verzekeraar zelf zo weinig mogelijk risico te lopen, nodigen ze daarom een vakmens uit en zeggen ze: laat maar zien wat je kunt. Op basis daarvan wordt dan vervolgens een dergelijk project verzekerd. Een mooi voorbeeld dat het ook anders kan.'

Over deze en andere (on)mogelijkheden met betrekking tot een leven-lang-leren zal tijdens de VOR-conferentie uitvoerig gesproken worden. Na presentaties vanuit beleid en wetenschap, zal in parallelsessies de confrontatie met de praktijk worden aangegaan. Daarbij zullen de verschillende VOR-divisies, onderzoekers en praktijkdeskundigen presentaties geven over een bepaald vakgebied. Zo is er bijvoorbeeld een sessie over een leven-lang-leren in de luchtverkeersleiding, waarbij de VOR-divisie ict, luchtverkeersleiders en onderzoekers op het gebied van luchtverkeersleiding hun licht zullen laten schijnen rondom het thema en daarbij ook ict-oplossingen presenteren. De dag wordt afgesloten met een paneldiscussie tussen alle VOR-divisievoorzitters, onder leiding van dagvoorzitter Lidewey van der Sluis, hoogleraar Strategisch Talent Management aan Nyenrode en tevens voorzitter van de VOR-divisie Bedrijfsopleidingen, Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie (BBV).

Referentie

De VOR-conferentie wordt op 24 november 2009 gehouden in het dr. Albert Heijningebouw van de Nyenrode Business Universiteit.

De conferentie begint om 10.00 uur en duurt tot ongeveer 18.00 uur.



Onderzoeksnieuws

Haal de docent uit zijn isolement

Een professionele school met gemotiveerde, een leven-lang-lerende docenten, die zo kwantitatief en kwalitatief het docentenkorps vormen dat Nederland nodig heeft, is van groot belang. Maar het is volgens velen ook een punt van aanhoudende zorg. Zo zou er te weinig ontwikkeling zitten in het beroep van docent en zou het onderwijs zich te weinig aanpassen aan nieuwe ontwikkelingen. Wie vijftig jaar geleden Frans onderwees, zou na twee dagen inwerken alweer voor de klas kunnen staan, zo wordt beweerd. Ook zouden docenten zich veel te weinig aantrekken van resultaten van onderwijsonderzoek en erg conservatief zijn. Sommigen spreken in dit verband zelfs van een fuik van "deprofessionalisering": jonge, getalenteerde en ambitieuze docenten die veranderingsbereid zijn, zouden vastlopen en daarom als eerste het onderwijs weer verlaten.

Anderen beweren juist dat het probleem van gebrekkige professionalisering in het onderwijs vooral aan de onderwijsonderzoekers ligt die voornamelijk irrelevant onderzoek doen en hun resultaten niet toegankelijk maken voor onderwijsprofessionals. En weer anderen zeggen dat het allemaal een mediahype is en dat er veel te veel geklaagd wordt over docenten en onderwijsveranderingen. Nu de media weer andere onderwerpen hebben om goed verkopende schrikverhalen te schrijven (zoals de kredietcrisis of de Mexicaanse griep) hoor je plots niets meer over "het onderwijsdrama", zo stellen zij.

Hoe erg het is en waar de oorzaak precies ligt is niet eenvoudig te beantwoorden. Veel onderzoekers en beleidsmakers zijn het er echter over eens dat docenten een relatief geïsoleerd beroep hebben, waarin zij weinig samenwerken met andere professionals om zich zo te ontwikkelen. Docenten slijten veel van hun dagen voor de klas of met individueel werk, zoals het nakijken van proefwerken. Daardoor wisselen ze weinig kennis uit en zouden ze niet openstaan voor kritiek en commentaar van buitenstaanders.

Video's en communities als oplossing?

Of de situatie echt zo zorgelijk is zoals sommigen schetsen, is de vraag. Dat neemt niet weg dat het Nederlandse onderwijs een aantal grote uitdagingen tegemoet kan zien. Voor een groot deel zijn die problemen (of uitdagingen) internationale problemen. Het goede nieuws is dat er ook internationaal nagedacht wordt over oplossingen.

Een oplossingsvorm die steeds vaker gekozen wordt, is het gebruik van beeldmateriaal bij de ondersteuning van docenten. Als je relatief weinig samenwerkt met anderen en relatief vaak in je eentje voor de klas staat of gebogen over je nakijkwerk zit, kan het heel informatief zijn om te kijken "hoe anderen het doen". Met behulp van beeldmateriaal kunnen docenten casussen of bepaalde dilemma's voorgelegd worden die aanzetten tot reflecteren over hun eigen handelen. Dit kan bovendien stimuleren dat zij met anderen over aspecten van hun werk in discussie gaan.

Op beide gebieden is al het nodige onderzoek gedaan. Onderzoek over het gebruik van beeldmateriaal in de opleiding van docenten of bij het professionaliseren van docenten laat zien dat de effecten hiervan overwegend positief zijn. Hetzelfde geldt voor het stimuleren van communities en netwerken van samenwerkende docenten om op die manier de professionalisering te bevorderen.

Het gebruik van beeldmateriaal verdiept de discussie over lessituaties, helpt bij het herkennen van patronen, en stimuleert het verbeteren van het inzicht tussen theorie en praktijk, aldus Koc, Peker, & Osmanoglu (in press). Deels omdat deze technieken relatief nieuw zijn stellen zij echter vast dat 'Despite the promising findings reported above, research on the effectiveness of video and multi-media cases in teacher education is still in its infancy' (p. 2).

Voor het gebruik van communities en netwerken geldt ongeveer hetzelfde. De ontwikkelingen op dit gebied gaan erg snel, maar er zijn duidelijke aanwijzingen dat er potentieel positieve effecten verwacht mogen worden op professionaliseringsgebied van docenten.

Waar communities in het verleden over het algemeen beperkt bleven tot de schoolgrenzen, maakt internettechnologie het mogelijk om geografische verschillen eenvoudig te overbruggen en communities te vormen. De kracht van de docentcommunities is aldus onderzoekers met name gelegen in het stimuleren van professionalisering en het uit het relatieve isolement te stappen dat het docentschap vaak met zich meebrengt.

Kort geleden verscheen het boek "Vitaliteit in processen van collectief leren; samen kennis creëren in basisscholen en lerarenopleidingen" (Castelijns, Koster, & Vermeulen, 2009). Dit boek geeft een interessante nieuwe blik op communities en netwerken. Het maakt duidelijk hoe vergaand de consequenties zijn van een proces waarin je op school een onderwijspraktijk ontwikkelt die voor alle betrokkenen interessant, motiverend, uitdagend en betekenisvol is. Dat kan alleen als leraren, leerlingen en opleiders serieus genomen worden. Het boek geeft, geschraagd door onderzoeksliteratuur zoals zelfdeterminatie theorie, aan hoe je op systematische wijze zo'n gezamenlijke ambitie kan realiseren in de vorm van collectief leren of collectief kennis creëren. Wie niet bang is voor onderwijsvernieuwing moet dit boek lezen.

Koc, Y., Peker, D., & Osmanoglu, A. (in press). Supporting teacher professional development through online video case study discussions: An assemblage of preservice and inservice teachers and the case teacher. *Teaching and Teacher Education*, In Press, Available online 27 March 2009.

Castelijns, J., Koster, B., & Vermeulen, M. (2009). *Vitaliteit in processen van collectief leren; samen kennis creëren in basisscholen en lerarenopleidingen*. Antwerpen: Garant.

Hoofdbrekende dilemma's gedigitaliseerd

Een fraai voorbeeld van het gebruik van digitaal beeldmateriaal om docenten tot reflectie te bewegen is te vinden in het net verschenen boek "Wat zou jij doen? Leren van dilemma's in de onderwijspraktijk" (Geerts, Van Laeken, Mitzschke, 2009). Het boek is zowel bedoeld voor studenten die op de lerarenopleiding zitten als voor docenten. In de vorm van 22 casussen worden dilemma's voorgelegd. Steeds gaat het daarbij om de kernvraag: Wat zou jij nu doen? Uitgangspunt is de lezer bewust te maken van de grote verscheidenheid aan didactische, pedagogische, organisatorische en ethische dilemma's waarmee de leraar te maken kan krijgen. Bij de situaties krijgt de lezer dan steeds een advies of commentaar van ervaren leraren en opleiders. Wat zo interessant is aan dit boek, is dat bij elk dilemma een digitale videocasus wordt aangeboden via een ondersteunende website (didiclass). Daarvoor moet je een digitaal formulier invullen en krijg je een mail met een toegangscode. Daarmee wordt het boek met recht crossmediaal. Dat docent zijn niet makkelijk is wordt duidelijk als je de casussen bekeken hebt. In het beroep draait het heel vaak om dilemma's en moeten voortdurend afwegingen worden gemaakt. Daarbij is het is heel interessant om je eigen afwegingen regelmatig ter discussie te stellen en te toetsen aan de mening van anderen, of aan de voorbeelden van anderen. De 22 dilemma's behandelen een variëteit aan onderwerpen, zoals intervisie-inbreng, effectieve leertijd, motivatie door toetsing, omgaan met collega's, problemen met je mentor en het zogeheten 10-minuten gesprek. Verwacht geen pasklare oplossingen. Dat lijkt misschien de zwakte, maar eigenlijk is het ook de kracht van boek en site. Het is eigenlijk een aaneenschakeling van bespiegelingen. Wie op zoek is naar meer pasklare oplossingen voor interventies in het onderwijs bij leerproblemen zou het nieuwe boek van Taal en Snellings (2009) tot zich moeten nemen. In dit boek wordt beschreven hoe je een cyclisch model van interventie kunt toepassen bij de leerproblemen dyslexie, dyscalculie, non-ver-

bale leerstoornissen, cognitieve beperkingen en tot slot hoogbegaafdheid. Steeds wordt op een heel concrete wijze theorie aan praktijk gekoppeld en wordt informatie gegeven over de juiste diagnostiek. Vervolgens worden heel praktische adviezen gegeven over begeleiding en interventie.

Kortom, voor de docenten die zichzelf verder willen professionaliseren is er de afgelopen tijd heel wat op onderzoek gebaseerd materiaal voor zelfstudie of werkplekleren bijgekomen.

Geerts, W., van Laeken, M., & Mitzschke, M. 2009. *Wat zou jij doen? Leren van dilemma's in de onderwijspraktijk*. Bussum: uitgeverij Coutinho.

De besproken website is te vinden op www.coutinho.nl/didiclass

Taal, M. & Snellings, P. (2009). *Interventies in het onderwijs: leerproblemen*. Den Haag: Boom onderwijs.

Leraar24: flitsend gebruik van video-materiaal

Gebruik van digitaal beeldmateriaal om docenten te professionaliseren – dat technisch gezien net een stapje verder gaat dan de hiervoor besproken didiclass, maar er inhoudelijk vrij sterk op lijkt – is leraar24 (www.leraar24.nl). Leraar24 is een audiovisueel internetplatform van, voor en door leraren met als doel hen te ondersteunen bij hun eigen professionalisering. Leraar24 bevat thematisch gerangschikte filmpjes en themadossiers met achtergrondinformatie, verdieping en verhalen uit de praktijk, samengesteld door groepen leraren en experts. Het is een door het ministerie van OCW gefinancierd en door minister Plasterk gelanceerd samenwerkingsverband tussen Kennisnet, Ruud de Moor Centrum, SBL en Teleac/NOT.

De kern van de benadering die leraar24 kiest is het gebruik van beeldmateriaal (bijvoorbeeld in de vorm van casussen) en het daarbij stimuleren van community-vorming. Er is veel beeldmateriaal te vinden. Je kunt onder andere zoeken op onderwerpen (thema's), of op de mate waarin andere bezoekers een bepaald fragment gewaardeerd hebben. Een van de hoogst gewaardeerde fragmenten gaat bijvoorbeeld over omgekeerde leerwegen. In dit filmpje van bijna tien minuten worden fragmenten van getoond die in heel aardige indruk geven van wat een innovatief onderwijsconcept inhoudt. Vervolgens is het mogelijk, zoals dat hoort bij web 2.0, om waardering of commentaar op het beeldmateriaal te geven zodat andere gebruikers daar weer verder mee kunnen, of er op kunnen reageren. Naast het beeldmateriaal zijn er ook verdiepende dossiers en is er onderwijsnieuws te vinden op de site en worden er zogeheten lerarenwissels georganiseerd. Daarin kunnen leraren gedurende een dag in een andere onderwijssituatie werken om zo een verfrissende blik op hun eigen onderwijs te ontwikkelen. Aanmelden voor een digitale nieuwsbrief is mogelijk, net als het uploaden van eigen beeldmateriaal. Gebruik van leraar24 is gratis. Voor meer informatie zie de website: www.leraar24.nl.

Deze rubriek wordt verzorgd door prof.dr. Rob Martens en geeft een overzicht van recente ontwikkelingen in nationaal en internationaal onderzoek naar onderwijsinnovatie, zonder een poging te doen volledig te zijn. Martens is programmeur onderzoek van het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit Nederland. Reacties naar: rob.martens@ou.nl

Zonder studenten geen goed onderwijs

Welke invloed hebben studenten op de vernieuwing van het onderwijs? Studenten van de Faculty of Health, Medicine and Life-sciences (FHML) van de Universiteit Maastricht (UM) schetsen hun ervaringen met onderwijsvernieuwingen en deelname in verschillende gremia binnen hun faculteit.

Marre Andrée Wiltens
Krista Koetsenruijter

De auteurs zijn 5^e jaars-studenten geneeskunde FHML, Maastricht. Beiden zijn sinds 2006 actief betrokken bij het onderwijs en zitten hiervoor in diverse gremia, onder andere in de opleidingscommissie.

Bij de Faculty of Health, Medicine and Life-science (hierna FHML) zijn studenten vanaf de oprichting van de faculteit betrokken geweest bij het maken en onderhouden van hun onderwijs. Naast deze natuurlijke betrokkenheid verplicht de wet deelname van studenten in een aantal gremia; hiertoe behoren de examencommissie, de opleidingscommissie, het faculteitsbestuur en de faculteitsraad. Door de jaren heen hebben studenten hierin een sterke positie verworven, waardoor hun aandacht is verschoven naar inhoudelijke zaken. Studenten zijn dus volop aan de slag met het innoveren van het onderwijs. En hoewel er de afgelopen jaren in de FHML veel onderwijsvernieuwingen zijn doorgevoerd, hebben deze aanpassingen niet geleid tot een minder sterke positie van studenten binnen de faculteit.

Eigen initiatief

De studentbetrokkenheid bij het onderwijs en de faculteit kan het beste geïllustreerd worden met het gegeven dat studenten begin jaren '90 een studentenberaad hebben opgezet. Door zich te organiseren in dit overkoepeld orgaan, konden studenten veel proactiever en dus productiever reageren op onderwijs- en onderzoekzaken. Het beraad zorgde ervoor dat de meningen van studenten gebundeld werden waardoor de invloed van studenten groeide en het draagvlak voor meningen en standpunten groter werd.

Na de startjaren is er begin dit millennium een verandering opgetreden: er is meer structuur aangebracht in de organisatie en een grotere betrokkenheid gecreëerd. De studenten kunnen hierdoor nog meer hun mening uitdragen. Daardoor zijn zij – de consumenten van het onderwijs dat geleverd wordt – heel belangrijk voor de faculteit. Onze mening telt en we worden serieus genomen.

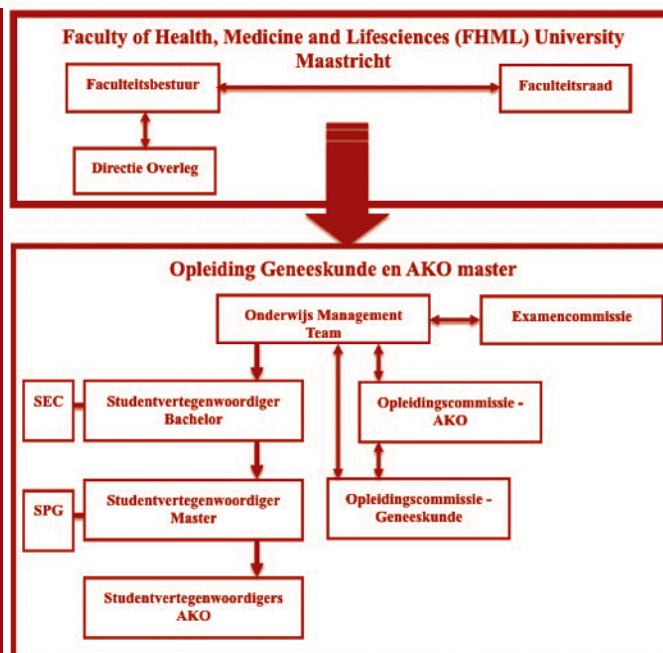
Studenten Beraad Onderwijs

Klein Beraad
- Commissaris Onderwijs
- 1 DO/F-bestuur
- 1 OMT
- 1 OC-G
- 1 OC-AKO
- 1 EC
- 2 SV: bachelor master

Groot Beraad:
- Klein Beraad
- Rest F-raad
- 1 OMT
- 5 OC-G
- 2 OC-AKO
- 3 SV- AKO

Andere commissies

Commissie Professioneel Gedrag
Bibliotheek commissie
Taakgroep jaar 6
Honours Taakgroepen
AKO Taakgroepen
SOO
SOS



Figuur 1: Schematische weergave van het Studentenberaad Geneeskunde, FHML, Universiteit Maastricht



Twee groepen

Het studentenberaad, dat bestaat uit studenten die betrokken zijn met het onderwijs binnen de faculteit, is op te delen in twee groepen: het Klein Beraad en het Groot Beraad. Deze indeling is gemaakt omdat de groep anders te groot zou worden om efficiënt te kunnen handelen en vergaderen. In figuur 1 wordt een overzicht gegeven van alle gremia en het studentenberaad.

Het Klein Beraad is ook wel het “dagelijks” bestuur van het studentenberaad. Hierin zit één afgevaardigde uit elk gremium en de voorzitter, die eveneens afkomstig is van één van de gremia. Het Klein Beraad komt wekelijks bij elkaar om te vergaderen. Hierin wordt kort behandeld wat er in de verschillende gremia besproken is en wat de lopende zaken zijn, waarna soms een discussie over een onderwerp volgt. Daarnaast worden zogenaamde “hot topics” besproken en wordt bekeken hoe hiermee om te gaan: wie gaat wat, waar en wanneer ter sprake brengen. Tenslotte wordt bekeken of er acties op touw gezet moeten worden, zoals een enquête of discussieplatform.

In het Groot Beraad zitten alle studenten die in de verschillende gremia zitting hebben, dus zowel de leden van het Klein Beraad als de overige leden van het gremium. Het Groot Beraad heeft een maandelijkse vergaderfrequentie. Tijdens deze bijeenkomst wordt er een overzicht gegeven van de “main issues” van de voorafgaande maand en worden er één of twee discussies gevoerd over meer algemene zaken, zoals toetsing en evaluatie. Tenslotte worden de voorgenomen en ondernomen acties besproken.

Doel

Het uiteindelijke doel van het studentenberaad is het uitdragen van de mening van alle studenten die het onderwijs ondergaan. Het beraad wil tevens een rol spelen binnen de besluitvorming in het onderwijs. Hiermee wordt voorkomen dat er vanuit een select groepje wordt gehandeld. Om de mening vanuit de gehele zesjarige opleiding weer

te kunnen geven is het van groot belang dat studenten uit alle jaren zijn vertegenwoordigd in de diverse gremia. Bovendien streven we naar een evenwichtige verdeling tussen bachelor- en masterstudenten. Daarnaast maken wij gebruik van de evaluatiecommissies, die in alle blokken en stages vertegenwoordigd zijn: de Student Evaluatie Commissies (SEC) in de bachelor- en de Stageplanningsgroepen (SPG) in de masteropleiding.

De structuur zoals hierboven beschreven schept de mogelijkheid om één – genuanceerde – mening naar voren te brengen en toch snel te reageren. Dit maakt dat studenten een sterke partij in onderwijsdiscussie vormen, ze weten immers heel goed wat er speelt onder studenten en kunnen dat op een effectieve en afgewogen wijze weergeven.

Landelijk

Het studentenberaad is niet alleen in Maastricht georganiseerd. Een keer per zes weken komen afgevaardigde studenten van de studentenberaden van alle geneeskundefaculteiten van ons land samen. Tijdens deze bijeenkomsten wordt gesproken over “hot items” binnen de faculteiten, worden ervaringen uitgewisseld en wordt er van elkaar (op organisatorisch niveau) geleerd. Regelmatig worden er onderling vragen uitgewisseld over de organisatie om zodoende de verschillende faculteiten te kunnen vergelijken. Aan de hand van de verschillen én overeenkomsten wordt er vervolgens gediscussieerd over de, in de ogen van de studenten, beste manier om studenten in de faculteit te vertegenwoordigen. En door deze overkoepelde commissie is het mogelijk om behalve bij de geneeskundestudenten van de UM óók informatie in te winnen bij studenten van andere faculteiten/universiteiten.

Leden van het studentenberaad krijgen een bepaalde vorm van financiële compensatie. Hiermee wordt tegemoet gekomen aan de tijdsinvestering die ze hieraan besteden en wordt een blijk van waardering gegeven. De vergoeding is onder te verdelen in drie soorten betalingen: a) vacatiegelden, b) beurzen, c) beide. De hoogte van de vergoeding hangt af van de functie, voor een aantal gremia geldt een wettelijke





verplichting, hetzij in vacatiegelden, hetzij in beurzen. Om gelijkmatig en gelijkwaardig te kunnen vergoeden is aan iedere functie een zwaarte gekoppeld die onder andere gebaseerd is op de tijdinvestering en mate van belangrijkheid van de functie. De beurzen worden in maanden berekend en zijn gebaseerd op de betalingen van de Informatie Beheer Groep, maar worden uiteindelijk individueel berekend. Het ontvangen van deze vergoedingen is voor veel studenten echter geen primaire drijfveer om zitting te nemen in een bepaald gremium. Studenten die deze functies bekleden zijn voornamelijk gedreven en gemotiveerde studenten die zich graag willen inspannen voor de verbetering van het onderwijs.

PGO-moeheid

Tijdens landelijke vergaderingen komt geregeld naar voren dat studenten van de UM zich meer gewaardeerd en beter betrokken voelen bij de innovatie van het onderwijs. Hoe komt dat? Eén van de belangrijkste redenen hiervan is, in onze ogen, de historie van het probleem gestuurd onderwijs (PGO) aan de UM. Het actief betrekken van de studenten bij hun onderwijs en het stimuleren van discussies tussen studenten en docenten lijkt een goede basis voor het actief betrekken van studenten bij de innovatie van het onderwijs en de faculteit.

Hoewel PGO een positief effect lijkt te hebben, is er de laatste jaren veel over te doen. Het studentenberaad merkt dat er een soort PGO-moeheid aan het ontstaan is. Naar aanleiding daarvan is er op de jaarlijkse openingsmiddag van het studentenberaad – de Pulse Onderwijsdag – een discussie met de decaan van de FHML, de leden van het studentenberaad en geïnteresseerde studenten gevoerd. Hieruit bleek dat een deel van de frustraties over het PGO-systeem komen door on-

wetendheid van studenten over de achtergronden van PGO. Met dit gegeven in het achterhoofd is er later dat jaar in samenwerking met de Opleidingscommissie Geneeskunde, PGO als onderwerp voor de jaarlijkse themamiddag – de Onderwijsmiddag – gekozen. Tijdens deze dag zijn discussies gevoerd met studenten en docenten waarbij een discrepantie opviel tussen de theoretische voordelen vanuit de faculteit en de praktische nadelen ervaren door studenten. Tevens is er een workshop PGO gegeven met als achterliggend doel: speels weergeven waarvoor het PGO-systeem bedacht is en hoe dit het beste uitgevoerd dient te worden. Onder andere naar aanleiding van de positieve reacties op deze workshop, wordt deze nu gegeven in het introductieblok voor nieuwe studenten. Zij kunnen zo vanaf het begin van hun opleiding de achterliggende gedachten van PGO beter begrijpen.

Feedback

Behalve het PGO-systeem werkt ons inziens ook de openheid vanuit het wetenschappelijk personeel studentparticipatie in de hand. De wetenschappelijke staf is namelijk altijd bereid discussies aan te gaan en na te denken over opmerkingen van studenten. Door deze interesse en inzet worden studentleden gestimuleerd hun mening te geven en wordt niet enkel afgewacht tot studenten zelf met een onderwerp komen. Hierdoor voelen studenten zich gestimuleerd en gewaardeerd in de bijdragen die ze leveren. Op deze manier wordt er dus een zo goed mogelijke samenwerking gecreëerd om optimaal van elkaar te kunnen profiteren.

Om in de toekomst betrokken te worden en blijven bij onderwijsinnovatie is het belangrijk dat wij ons als studenten meer en beter gaan organiseren en professionaliseren. Deze professionalisering wordt in de hand gewerkt door jaarlijks de nieuwe leden in te werken en workshops te organiseren. Maar naast studentprofessionalisering is docentprofessionalisering heel belangrijk om zo ook vanuit het wetenschappelijk personeel vernieuwde input te verkrijgen.

Maar het allerbelangrijkste is dat actieve onderwijsvernieuwers niet stil staan omdat het onderwijs dat gegeven wordt goed en af is, maar altijd ogen en oren open houden om te discussiëren en onderwijs te ontwikkelen. En hierbij zijn studenten onmisbaar.

Een kwart eeuw onderwijsinnovatie

Staat 25 jaar Open Universiteit Nederland gelijk aan 25 jaar onderwijsinnovatie? Dat leek een mooie onderzoeksoopdracht voor het zilveren jubileum van de Open Universiteit. De antwoorden op deze vraag (en andere) werden gebundeld in het speciale jubileumboek dat op 25 september tijdens de lustrumviering van de Open Universiteit gepresenteerd werd. OnderwijsInnovatie mocht het boek alvast inzien en publiceert op deze en de volgende zes pagina's over 25 jaar Open Universiteit en 25 jaar innovatie in het hoger onderwijs. De bijdragen zijn geschreven door: Kathleen Schlusmans, Gerard van den Boom, Huub Spoormans, José Vorstenbosch, Rob Martens en Leo Wessels. De teksten zijn bewerkt door Hans Olthof.



Een bijzonder onderwijsconcept

Als sluitstuk van het stelsel van volwasseneneducatie werd begin jaren tachtig de Open Universiteit opgericht. Heeft open afstandsonderwijs nog een toekomst, of leiden maatschappelijke ontwikkelingen op het terrein van een leven-lang-leren naar andere opleidingsmogelijkheden?

Bij de start van de Open Universiteit, in 1984, is er expliciet voor gekozen om hoger onderwijs aan te bieden, dat wil zeggen zowel wo als hbo. Al snel na de oprichting bleek echter dat het onderscheid tussen deze twee in de praktijk veel groter was dan gedacht. Omdat studenten en medewerkers zich in de eerste periode vooral op het universitaire karakter richtten, heeft het onderwijs van de Open Universiteit zich vooral toegespitst op academisch onderwijs. Pas de laatste jaren worden er weer initiatieven genomen om ook hbo-opleidingen aan te bieden.

Afstandsonderwijs

De belangrijkste kenmerken van het onderwijs van de Open Universiteit zijn dat de toelating tot het onderwijs niet aan het bezit van diploma's verbonden is, dat de samenstelling van de studieprogramma's vrij is, dat de studie zonder veel problemen kan worden onderbroken en hervat, dat het studietempo kan worden aangepast aan individuele omstandigheden en dat de studie nauwelijks aan een bepaalde plaats en tijd gebonden is.

De primaire doelgroep van de Open Universiteit bestaat uit volwassenen; de meeste studenten zijn tussen 26 en 45 jaar oud en vaak hebben ze naast hun studie een baan of andere werkzaamheden. Deze studenten willen een studie die goed is in te passen in de rest van hun

leven, die te combineren is met belangrijke life events en die afwisselend intensief en dan weer mondjesmaat kan worden aangepakt. Vrijheid van tijd, plaats en tempo heeft grote gevolgen voor het onderwijsconcept, de -modules, de -begeleiding en het tentamensysteem; deze moeten in grote mate flexibel zijn. Studenten studeren in principe zelfstandig met behulp van studiemateriaal, in de vorm van modules. Dit studiemateriaal vormt het belangrijkste element van het onderwijs, immers het moet de zelfstudie zo goed mogelijk ondersteunen. Studenten studeren dus in principe zelfstandig, maar al vanaf de start van de instelling is er altijd een vorm van studiebegeleiding geweest. Die begeleiding was altijd facilitair en facultatief, nooit verplicht en doceren was een hoofdzonde, want dat betekende ofwel uitbreiding van de studiestof ofwel herhaling van de studiestof.

Ervaringen en ontwikkelingen

In de afgelopen 25 jaar is het onderwijsconcept verder ontwikkeld en op een aantal punten bijgesteld. Hieronder worden een aantal dilemma's en aspecten beschreven die hierbij naar voren zijn gekomen.

Hoewel zelfstudie en actief leren de kern vormen en vormen van het onderwijsmodel van de Open Universiteit is vanaf het begin erkend dat contactonderwijs een onmisbare voorzie-



ning is, zowel met het oog op onderwijsdoelen als om de motivatie tot studeren te bevorderen en aan de sociale behoeften van studenten tegemoet te komen. Begeleiding is altijd een moeilijk punt geweest bij de Open Universiteit. Omdat er geen vaste inschrijfmomenten zijn, zijn begeleidingsbijeenkomsten moeilijk in te passen in het persoonlijk studiepad en tempo van de student. In de loop der jaren is veel gediscussieerd over de wenselijkheid van al dan niet verplichte begeleidingsbijeenkomsten. Vaak is de kwaliteit van het studiemateriaal zodanig dat de meeste studenten de begeleiding niet echt nodig hebben. Begeleidingsbijeenkomsten hebben dan vooral een sociale of motiverende functie.

Identificeren

Een ander punt is dat het voor studenten lastig is om zich met de Open Universiteit als instelling te identificeren. Want wie zijn je docenten en waar studeer je eigenlijk? Een aantal studenten ziet hun studiecetrum als hun universiteit, voor anderen blijft de Open Universiteit een verre en afstandelijke instelling, waar ze zich weinig bij betrokken voelen. Sommige studenten klagen dat de Open Universiteit hen aan hun lot overlaat, terwijl initiatieven om studenten te bellen en "achter de broek te zitten" door een andere groep als betuttelend en ergerniswekkend wordt beschouwd. Vrijheid van tijd en tempo is een groot goed wordt door studenten erg op prijs gesteld. Het heeft echter ook zijn prijs. "Een vergiftigd cadeautje" wordt het soms genoemd. Het gebrek aan deadlines en vaste tempi kan tot uitstel – en uiteindelijk afstel – leiden van de studie. Bijna alle studenten hebben momenten dat zij er door medestudenten "doorheen getrokken" worden. Maar die steun van medestudenten ontbreekt vaak bij de Open Universiteit. Spontane allianties blijken het beste te werken: contact tussen studenten die elkaar vinden en als studiemaatjes met elkaar optrekken. Het ligt dan ook veel meer de in de aard van de Open Universiteit om dergelijke spontane allianties te faciliteren dan om deadlines af te dwingen.

Vrijheid

Een kwart eeuw geleden was de vrijheid van programmering bij de Open Universiteit veel groter dan nu. Studenten hadden meer keuzevrijheid: in een diplomaprogramma van 56 modules konden ze negen modules volkomen vrij kiezen. De beperking van de vrijheid komt door het steeds grotere accent op accrediterbare academische opleidingen en door de invoering van de bachelor-masterstructuur, waardoor de vrije ruimte kleiner werd. De komst van internet heeft een grote invloed gehad op de wijze waarop het onderwijs kon worden vormgegeven. Internet biedt de mogelijkheid om ook op afstand veel nauwer contact met de studenten te hebben. Zowel e-mail, als discussiegroepen, als de nieuwe web 2.0-toepassingen maken het mogelijk om direct met studenten te communiceren en om een virtuele academische community in te richten. Daarom is er de afgelopen jaren veel geïnvesteerd in haar elektronische leeromgeving.

Academische community

Het onderwijs van de Open Universiteit heeft in de afgelopen 25 jaar sterk het accent gelegd op de academische opleidingen. De laatste jaren krijgen ook de hbo-opleidingen op afstand meer aandacht. De vraag is echter of de maatschappelijke ontwikkelingen op het terrein van leven-lang-leren niet naar andere opleidingsmogelijkheden vragen dan academische opleidingen, hbo-opleidingen en daarvan afgeleide cursussen. De vraag waarvoor de Open Universiteit zich gesteld ziet, is of ze zich in de volgende 25 jaar niet meer zou moeten profileren als opleidingsinstituut dat korte, flexibele, op de markt gerichte scholing aanbiedt. Moet de Open Universiteit zich ook niet ontwikkelen als een academische community, waar – naast de gevestigde cursussen en opleidingen – groeiende aandacht is voor informele leergemeenschappen? De toekomst zal het leren.

25 JAAR
GENERATIE-LLL@OU.NL
OPEN UNIVERSITEIT

Missie geslaagd?

De afgelopen 25 jaar is een groot aantal prominenten actief betrokken geweest bij de Open Universiteit. Jos van Kemenade – één van de initiatiefnemers voor de oprichting van de Open Universiteit, Frans van Vught – expert op het gebied van hoger onderwijs en lid van de EUA en Dirk van Damme – hoofd van het Center for Educational Research and Innovation bij de OESO zijn slechts enkele daarvan. Zij kijken terug en blikken vooruit. ‘Ik denk dat de échte gouden tijd van de Open Universiteit nog moet aanbreken.’

Als minister van Onderwijs stond Jos van Kemenade aan de wieg van de Open Universiteit. Later was hij aan de instelling verbonden als hoogleraar en als lid van de programmaraad van het Ruud de Moor Centrum. Als hem gevraagd wordt wat de belangrijkste reden was om de Open Universiteit op te richten, antwoordt hij: ‘In de jaren zeventig kwam de volwasseneneducatie tot ontwikkeling, zowel op lager als op hoger niveau. De bedoeling van de Open Universiteit was mensen de mogelijkheid te geven op een andere manier een academisch diploma te halen en op academisch niveau cursussen te volgen die ze nuttig en nodig vonden.’ Hij vervolgt: ‘Via de Open Universiteit konden ze die kennis verwerven op het moment dat het hen uitkwam, in het begin schriftelijk en later digitaal. De andere universiteiten deden in die tijd nog heel weinig aan deeltijdonderwijs.’

Geslaagd

Van Kemenade: ‘Ik denk dat de instelling over het algemeen ook in die opdracht geslaagd is. Een behoorlijk aantal mensen heeft via de Open Universiteit een academisch diploma gehaald en nog veel meer mensen hebben één of meerdere cursussen gevolgd, bijvoorbeeld omdat ze meer van rechten, cultuur of economie wilden weten. Die cursussen bieden op voortreffelijke wijze de mogelijkheid om zich te verrijken. Daarvoor kunnen allerlei motivaties zijn: werk, vrijetijdsbesteding of persoonlijk-

ke interesse. Ik vind het ideaal dat dit mogelijk is. Wat ik ook sterk vind, is dat de Open Universiteit zich geleidelijk aan heeft ontwikkeld tot een digitale universiteit. Het is een groot voordeel om via internet interactief aan cursussen te kunnen deelnemen.’

Over een leven-lang-leren is Van Kemenade heel duidelijk: ‘Dat zal steeds belangrijker worden. Dat je op je twintigste met een rugzakje het onderwijs verlaat en daarmee tot je tachtigste goed kunt functioneren, is natuurlijk onzin. De wereld verandert zo sterk, dat het heel verstandig is meer informatie, kennis en inzicht te verwerven. De behoefte van mensen om zich aan te passen aan veranderende omstandigheden zal toenemen. Mensen blijven niet meer twintig of dertig jaar in dezelfde baan, maar wisselen regelmatig en hebben daarom scholing nodig. Daar kan de Open Universiteit, in samenwerking met anderen, op inspelen. Maar nóg belangrijker dan volledige academische opleidingen vind ik een uitgebreid aanbod van cursussen op niveau. Waarom? Omdat ik niet denk dat andere universiteiten en hogescholen dat kunnen. Op de eerste plaats is hun cursusaanbod gekoppeld aan specifieke opleidingen en gericht op het behalen van diploma's. Cursussen moeten daar ook los van kunnen staan. Op de tweede plaats is de Open Universiteit heel sterk in het aanbieden van afstandsonderwijs. Ik denk wel dat het van belang is om meer met andere universiteiten en hogescholen samen te werken, zodat er een

soort symbiose ontstaat tussen regulier en afstandsonderwijs. De Open Universiteit heeft zeer goede onderwijskundige afdelingen, waar andere instellingen van kunnen profiteren.’

Aanvullen

Hoger onderwijsexpert Frans van Vught was onder meer rector en CvB-voorzitter van de Universiteit Twente. Daarnaast werkte hij voor diverse overheden en internationale organisaties. In 2005 trad hij als eerste Nederlander toe tot het bestuur van de EUA, de Europese vereniging van universiteiten. Van Vught: ‘Een leven-lang-leren is één van de grootste uitdagingen voor de Europese samenleving. Europa kan niet meer concurreren op arbeidskosten, dus moeten wij concurreren met onze innovatiekracht. Die wordt bepaald door twee factoren: door ontwikkeling van kennis voor nieuwe producten en diensten en door een hoog opgeleide beroepsbevolking. Omdat we steeds minder jongeren hebben, moeten we meer hoger opgeleide mensen zien te krijgen. De hoger opgeleide beroepsbevolking zal met minstens tien procent moeten groeien om op het huidige welvaartsniveau te blijven. Meer nog dan we nu al doen zullen we mensen voortdurend in de gelegenheid moeten stellen om hun kwalificaties te verbeteren en aan te vullen. Een leven-lang-leren betekent werk en onderwijs afwisselen, regelmatig trachten weer iets nieuws bij te leren. Dat is een taak die de Open Universiteit met verve





vervult en in de toekomst alleen nog maar meer zal moeten vervullen. Het is voor ons allemaal van groot belang dat meer mensen de kans krijgen in het hoger onderwijs te komen.'

Internationaal

Van Vught ziet de positie van de Open Universiteit in internationaal perspectief positief in: 'Ik ben onder de indruk van de manier waarop de Open Universiteit zich internationaal manifesteert. Zij speelt een leidende rol in Europa als het gaat om samenwerking tussen de verschillende instellingen voor afstandleren en is toonaangevend in de organisatie van het onderwijs en de toepassing van technologieën. Daarnaast vinden Europese politici en beleidsmakers dat de Open Universiteit een grote rol speelt in het bereiken van de Lissabon-doelstellingen, die erop gericht zijn de innovatiecapaciteit van Europa te vergroten. Zoals ik al zei, is het daarvoor van groot belang dat technologie en nieuwe kennis worden toegepast en dat de beroepsbevolking op een hoog niveau wordt geschoold. Ook buiten Europa is

de Open Universiteit een organisatie die behoort tot de beste als het gaat om het gebruik van technologie in onderwijsprocessen. De internationale positie van de Open Universiteit is heel sterk.'

Dus het is goed dat de Open Universiteit bestaat? Van Vught: 'Zeker! Als er niet zo'n soort instelling was zouden we die vandaag nog moeten oprichten. Ik bedoel: de Open Universiteit heeft een ander profiel dan de andere Nederlandse universiteiten. Het is een onderwijsinstelling van hoog niveau die met moderne technologie onderwijs aanbiedt dat zeer relevant is voor de arbeidsmarkt. Als die er niet zou zijn, zouden we dat aanbod zeker missen. En een andere instelling neemt dat niet zomaar even over. Het bijzondere profiel is het resultaat van 25 jaar hard werken en met enorme betrokkenheid proberen iets tot stand te brengen.'

Reputatie

Van Vught heeft een advies voor de instelling: 'Wat de Open Universiteit in elk geval moet

blijven doen is opleidingen aanbieden die de beroepsbevolking in staat stellen actief en flexibel op de arbeidsmarkt te opereren. De universiteit moet ook zeker doorgaan met het toepassen van moderne technologie. Wat ze in mijn ogen niet zou moeten doen, is een grote onderzoekscapaciteit ontwikkelen. De universiteit moet natuurlijk wel onderzoek doen op het terrein van technologie en onderwijsmethoden en onderzoek dat nodig is om op een goed academisch niveau onderwijs te kunnen geven, maar de instelling zou zich niet moeten richten op traditionele onderzoeksactiviteiten, in de hoop de reputatie te verbeteren. Dat brengt een verandering van het profiel met zich mee die ik zou betreuren. De Open Universiteit heeft een profiel dat uitstekend past bij de uitdagingen van de moderne samenleving. De instelling zal alleen maar sterker worden als zij zich blijft concentreren op haar hoofdtaken: goed, open, toegankelijk, modern, door technologie ondersteund onderwijs aanbieden op een manier die flexibel en geïndividualiseerd kan zijn.'

Signaal

Dirk van Damme bekleedde in Vlaanderen diverse wetenschappelijk en bestuurlijke functies. Zo was hij kabinetschef van twee Vlaamse onderwijsministers. Vorig jaar werd hij benoemd tot hoofd van het Center for Educational Research and Innovation bij de OESO. Van Damme vindt dat de Open Universiteit de afgelopen 25 jaar een duidelijke invloed op het hoger onderwijs heeft gehad. 'De Open Universiteit laat constant zien hoe het onderwijs anders zou kunnen', zegt hij. 'Dat is bijzonder waardevol. Het hoger onderwijsbestel is maar weinig veranderingsgezind. Men zweert bij waarheden die vijftig jaar geleden ook al golden. Soms is het goed een aantal basiswaarden te verdedigen, maar er is ook een noodzaak tot verandering. Ik denk dat de universiteiten nog altijd worstelen met de massificatie van de voorbije decennia en te sterk hebben ingezet op standaardisatie van onderwijsprocessen. De Open Universiteit is de enige instelling die steeds het signaal geeft dat je onderwijs met behulp van moderne technologie op een zeer flexibele, gedifferentieerde manier mogelijk kunt maken.'

Maar er zijn ook punten die verbeterd kunnen worden volgens de Vlaming. 'De vraag is of er in de toekomst nog een aparte instelling als de

Open Universiteit nodig is. Op dit moment wel, omdat ik niet zie dat traditionele universiteiten de innoverende impuls overnemen. Het zwakke punt van de Open Universiteit blijft dat men de verbinding tussen fundamenteel onderzoek en academisch onderwijs onvoldoende zelf kan realiseren. Ik geloof niet dat je kennis alleen via publicaties tot je kan nemen. Het cursusmateriaal van de Open Universiteit is doorgaans van zeer goede kwaliteit, maar je mist de relatie met het levende onderzoek. Het zou niet goed zijn om dat nu hals over kop te gaan organiseren, maar het betekent wel dat de Open Universiteit zich meer moet inbedden in netwerken van andere universiteiten.'

Kennis moet openbaar zijn

Over het gegeven dat de Open Universiteit, net als bijvoorbeeld MIT, initiatieven heeft ontplooid in open educational resources is Van Damme zeer te spreken: 'Ik vind dat een heel belangrijk initiatief, vooral vanwege het uitgangspunt dat kennis open en openbaar moet zijn. Het is helaas zo dat kennis op een aantal universiteiten tot een economische vraag wordt herleid. Ik zal niet ontkennen dat kennis ook een economisch product is, en dus verhandeld kan worden, maar eigenlijk zou het niet zo mogen zijn dat universiteiten bepaalde

resultaten achterhouden vanwege de concurrentie. Naar mijn gevoel is de universiteit in de huidige constellatie dé plek die moet waarborgen dat kennis iets is van de hele samenleving. Open educational resources verplicht de academische wereld na te denken over wat kennis is, hoe die verworven wordt en hoe die terug moet vloeien naar de samenleving.'

Van Damme's advies voor de instelling voor de komende 25 jaar: 'Op de eerste plaats blijven doen waar je zo goed in bent: een voortrekkersrol vervullen op het terrein van tweede-kansonderwijs, een leven-lang-leren en onderwijsinnovatie. Het hoger onderwijs staat voor een aantal gigantische uitdagingen. Ik denk dat de echte gouden tijden van de Open Universiteit nog moeten aanbreken. Wat we tot nu toe hebben meegemaakt was meer rommelen in de marge van een traditioneel systeem dat eigenlijk maar met één ding bezig was, namelijk met de vraag hoe die grote aantallen studenten zo goed mogelijk bediend kunnen worden. De groei zal niet meer zo enorm zijn als in de voorbije jaren. Nu komt er in het hoger onderwijs tijd en ruimte vrij om aandacht te besteden aan ontwikkelingen waar de Open Universiteit al 25 jaar mee bezig is geweest.'



Jos van Kemenade



Frans van Vught



Dirk van Damme



Meer dan een kwart miljoen studenten

Bijna 300.000 mensen heeft de Open Universiteit de afgelopen 25 jaar “bediend”. Samen hebben deze studenten bijna 1.500.000 modules gekocht en werden er bijna 600.000 cursuscertificaten uitgereikt. Wie zijn deze studenten en wat zijn hun motieven om bij de Open Universiteit te studeren? ‘Studeren betekent voor mij een ankerpunt in een zeer turbulent leven.’

Claas Visser, student Gezondheidspsychologie, is heel duidelijk over waarom hij bij de Open Universiteit studeert: ‘Allereerst vanwege het studiemateriaal, dat is heel prettig. En de flexibiliteit die de Open Universiteit biedt is met niets te vergelijken. Het is heerlijk dat je kunt studeren wanneer het jou uitkomt.’

Ook Anne Slaats, die Cultuurwetenschappen, Recht en Psychologie studeert, roemt de flexibiliteit. ‘Maar’, zegt ze, ‘voor mij was het ook heel belangrijk dat er geen ingangseisen “aan de voorkant” zijn. Je kunt hier niet alleen studeren wanneer je dat wilt, maar ook wát je wilt.’ Maar, zoveel studenten, zoveel redenen. Zo ging Anne Brouwer voor z’n eerste studie bij de Open Universiteit puur voor de titel. Anne: ‘Van iedereen kreeg ik toen te horen dat ik het nooit zou halen als dat mijn enige motivatie zou zijn. Maar in drieënhalve jaar had ik m’n bul op zak.’ Brouwer begon na de opleiding Bedrijfswetenschappen de opleiding Psychologie. ‘Studeren betekent voor mij een ankerpunt in een zeer turbulent leven’, zegt hij. ‘Ik vind het heerlijk om mezelf terug te trekken op m’n studeerkamer. Studeren geeft mij rust.’

Reflectie

Claas: ‘De studie is voor mij heel instrumenteel. Ik vul de lacunes op om vanuit de organisatiepsychologie, mijn achtergrond, meer de hulpverlenerskant op te gaan. Maar weer studeren betekent voor mij ook een moment van reflectie

in mijn leven. Na een periode van heel hard werken heb ik nu de behoefte om even stil te staan en rustig na te denken.’

Anne Slaats: ‘Ik ben een soort duizendpoot die overal in geïnteresseerd is. Daarom vind ik het ook zo leuk dat ik zoveel verschillende vakken kan volgen. Door al die kennis kan ik mezelf heel goed aan de buitenwereld verkopen.’ Dat geldt ook voor mij, zegt Anne Brouwer: ‘De opgedane kennis van de opleiding kan ik prima toepassen in mijn werksituatie. Dat is een heel belangrijke drijfveer voor mij.’

Mooiste studiemoment

De keuzevrijheid was ook de belangrijkste reden voor psychologiestudent Driss Azougarh om voor de Open Universiteit te kiezen. Zijn mooiste studiemoment was het halen van z’n eerste module. ‘Na al het ploeteren en samenvattingen maken scoorde ik voor die module een 8’, vertelt hij. ‘Het is drie jaar geleden, maar dat weet ik nog heel goed.’

Claas: ‘Toen ik weer begon te studeren ging mijn dochter net naar het tweede jaar van de studie Culturele antropologie. In die tijd kwam het wel eens voor dat ik zuchtend zat te worstelen achter m’n computer, of met een lastig practicum en dan zei zij: “Ach papa, dat komt wel goed. Je kunt het wel!” De vader-dochterrol werd als het ware omgedraaid. Geweldig!’ Maar lastige momenten waren er ook: ‘Voor mij was dat vooral de scriptieperiode’, vertelt Anne

Brouwer: ‘Ik vond het heel moeilijk dat goed voor elkaar te krijgen. En dan voel je je soms heel eenzaam. Het afstuderen was echt een berg waarover ik heen moest. Toen ik de opzet klaar had en het voorstel werd goedgekeurd, werd de lucht weer blauw.’

Over het algemeen zijn de studenten heel enthousiast over hun studie aan de Open Universiteit. Claas: ‘Als ik toekomstige studenten mag adviseren: verken eerst via het web of in een studiecencentrum wat je te wachten staat. Oriënteer je goed op wat de studie inhoudt en bestel dan pas het studiemateriaal.’ Anne Slaats: ‘Helemaal mee eens. Ik zou het echt superleuk vinden als er meer mensen aan de Open Universiteit zouden studeren. Te veel mensen weten nu niet eens dat deze unieke mogelijkheid bestaat.’



Spanningsveld én vruchtbare wisselwerking

Academisch onderwijs kan slechts bestaan als er een vruchtbare wisselwerking is tussen onderwijs en onderzoek. Dat geldt voor reguliere universiteiten evenals voor de Open Universiteit. Naast vakgebonden onderzoek van de zes faculteiten verricht de Open Universiteit ook (institutioneel) onderzoek dat voortvloeit uit haar bijzondere positie als aanbieder van hoger en academisch afstandsonderwijs. De wrijving en glans van 25 jaar onderzoek.

De afgelopen kwart eeuw is de Open Universiteit uitgegroeid tot één van de belangrijkste nationale en zelfs internationale spelers op het gebied van onderzoek naar afstandsonderwijs en onderwijsvernieuwing. De instelling zag als één van de eerste in ons land het onderwijskundig belang van internet en van elektronische leeromgevingen. Zodoende neemt de Open Universiteit een belangrijke rol in op het inmiddels sterk gegroeide terrein van ict als aanjager van onderwijsvernieuwing.

Maatschappelijk belang

Vanwege de bijzondere taakstelling van de Open Universiteit zijn de onderzoeksfaciliteiten voor onderwijsonderzoek altijd relatief ruim geweest. Toch is het pad van het onderwijsonderzoek niet altijd over rozen gegaan. Dat heeft alles te maken met de bijzondere positie van onderwijsonderzoek en het enorme maatschappelijke belang dat aan onderwijs wordt toegekend. Er is waarschijnlijk geen tak van de sociale wetenschappen waar de druk om te komen met toepassingen waar de praktijk iets aan heeft zo groot is als bij de onderwijswetenschappen. Wellicht is er juist daardoor inmiddels veel geschreven over de moeizame weg van onderwijsonderzoek naar onderwijspraktijk.

Er bestaat een spanningsveld tussen enerzijds de zeer complexe onderwijspraktijk, waar

mede door de sterk toenemende technology push onvermijdelijk grote veranderingen op gang komen, en anderzijds de academische onderwijsonderzoeker. Die laatste moet vooral publiceren in internationaal erkende wetenschappelijke tijdschriften, die feitelijk niet in die Nederlandse onderwijspraktijk geïnteresseerd zijn. Dit spanningsveld tussen toepassingsgerichtheid, praktische bruikbaarheid en valorisatie aan de ene kant en de meer strikte wetenschappelijke criteria die met name op internationaal publiceren gericht zijn aan de andere kant, is altijd voelbaar geweest bij het onderwijsonderzoek van de Open Universiteit.

Reputatie

Zo lag onderzoeksoriëntatie in de beginjaren vooral op toepassingsgerichtheid. Vanaf 1999 werd een onderzoeksprogramma opgebouwd dat vooral een klinkende reputatie kreeg op het wetenschappelijk vlak. In 2004 begon vervolgens het tweede vijfjarenprogramma onder de naam "Instructional design for open tasks, environments, and communities". Werd vóór 1999 af en toe de wetenschappelijke kwaliteit betwist, in de jaren daarna leek het onderwijsonderzoek soms wat los te staan van de praktijk. Vandaar dat de Open Universiteit (met name het CELSTEC: Centre for Learning Sciences and Technologies) de lopende programma's "kantelde", waardoor onderzoek weer meer als

een integraal onderdeel van meerdere programma's werd gepositioneerd, in de verwachting daarmee de valorisatie te versterken. Ook werd NeLLL (Netherlands Laboratory for Lifelong Learning) opgericht. Een research-instituut waarin de focus sterk gericht is op wetenschappelijke reputatie en output.

Kwaliteit

Ruim vijf jaar geleden ontstond vanuit een taakstelling van het ministerie van OCW het Ruud de Moor Centrum (RdMC) als onderdeel van de Open Universiteit. Het RdMC moest het vizier nadrukkelijk richten op de onderwijspraktijk, meer in het bijzonder op de zogeheten zij-instromers, die met behulp van tijd- en plaatsonafhankelijk leren klaargestoomd moesten worden om het in ons land steeds acuter wordende lerarentekort te helpen bestrijden. Al snel verbreedde de taakstelling zich en richtte het RdMC zich op de verbetering van de kwaliteit van het Nederlandse onderwijs door het professionaliseren van docenten op de werkplek. Een leven-lang-leren dus, een belangrijk speerpunt voor de Open Universiteit, vaak informeel of non-formeel en met een hoge relevantie voor de beroepspraktijk. Steeds meer werd ook het werk van het RdMC als universitair expertisecentrum geschaaragd met wetenschappelijk onderzoek en promotieprojecten. Zo probeert het onderzoeks-



programma van het RdMC nadrukkelijk wetenschap en relevantie voor de onderwijspraktijk te verenigen.

Ondanks het beschreven spanningsveld, dat deels weerspiegeld wordt in de verschillende instituten en centra in de geschiedenis van de Open Universiteit, is de kwaliteit, impact en relevantie van het instellingsbrede onderwijs-onderzoek eigenlijk altijd hoog geweest. Misschien zelfs wel juist door dit spanningsveld. Nooit is het instellingsbrede onderwijs-onderzoek te karakteriseren geweest als eenzijdig praktijkgericht – en daardoor niet wetenschappelijk generaliseerbaar, of puur wetenschappelijk – en daardoor “op een ivoren toren”, zonder aantoonbare praktijkrelevantie.

Facultair onderzoek

De opvatting dat academisch onderwijs slechts kan bestaan als het wortels heeft in onderzoek dat wordt verricht door de betrokken wetenschappelijke staven, is door het accreditatiestelsel weer hoog op de agenda gezet. Het is als harde eis en voorwaarde geformuleerd voor de erkenning van wetenschappelijke opleidingen. Gedurende de eerste twee decennia van haar bestaan werd ten aanzien van de Open Universiteit het standpunt gehuldigd dat de staf van de eigen faculteiten weinig tot geen zelfstandig wetenschappelijk onderzoek hoefde te verrichten. De betrokken stafleden kregen weliswaar twintig procent “onderzoekstijd”, maar dat was in principe vooral bedoeld om de ontwikkelingen op het vakgebied bij te houden. Het standpunt dat sprake diende te zijn van een wisselwerking tussen onderwijs en onderzoek werd vertaald door elders verricht onderzoek als het ware te importeren in het eigen onderwijsprogramma.

Ingrijpende veranderingen

De laatste jaren zien we de tendens dat de wisselwerking van onderwijs en onderzoek niet alleen tot uitdrukking moet komen in het onderwijsprogramma, maar ook zichtbaar dient te zijn in de (eind)producten van de studenten. Dit heeft voor het onderwijs van de Open Universiteit tot ingrijpende veranderingen geleid. Eén van de problemen waar de

faculteiten tegenaan liepen was dat zij over een relatief gering aantal gepromoveerden in de facultaire staf beschikten in vergelijking met faculteiten van collega-universiteiten. Het eigen onderzoeksbeleid hield onder meer in dat werd getracht het aantal gepromoveerden in de staf van de faculteiten te verhogen door het voeren van een gericht promotiebeleid. Was voorheen twintig procent van de aanstellingstijd vooral bedoeld om “het vak bij te houden”, nu wordt de invulling van die tijd vaak gezocht in het verrichten van zelfstandig onderzoek. Dit gebeurt al dan niet in samenwerking met externe wetenschappelijk instellingen en onderzoekscentra. Ook krijgen de faculteiten ruimte om promovendi “van buiten” een aanstelling aan te bieden. De faculteiten van de Open Universiteit schuiven wat dat betreft op in de richting van faculteiten van andere universiteiten.

Spanning

De inbedding van wetenschappelijk onderzoek aan de Open Universiteit is nooit eenvoudig geweest, maar wel cruciaal voor haar reputatie en onderwijs. Al vanaf de blauwdruk voor de Open Universiteit, die in 1979 werd opgesteld, hadden de onderwijsonderzoekers de wind in de rug, terwijl de faculteitsgebonden onderzoekers het lang, en eigenlijk nog steeds, voor een belangrijk deel moeten hebben van externe samenwerking. Wel zorgde de invoering van het accreditatiestelsel voor een nieuwe impuls voor de mogelijkheden van faculteitsgebonden onderzoekers. Toch kunnen we vaststellen dat terwijl er voor onderwijsonderzoekers een niet aflatende spanning was tussen onderwijspraktijkrelevantie en wetenschappelijke theorievorming, de faculteitsgebonden onderzoeker lange tijd zat met een groot spanningsveld tussen onderwijsontwikkeling en het doen van eigen onderzoek.

Misschien mogen we concluderen dat er zonder wrijving geen vooruitgang is en dat juist die spanningsvelden ertoe hebben bijgedragen dat de Open Universiteit inmiddels een uniek en gewaardeerd heel eigen onderzoeksgezicht heeft ontwikkeld in het Nederlandse universitaire bestel.

COLOFON

OnderwijsInnovatie is een uitgave van de Open Universiteit Nederland. Het tijdschrift verschijnt vier keer per jaar.

De redactie wordt bijgestaan door een redactieraad, samengesteld uit de volgende personen: prof.dr. Els Boshuizen (vz., Open Universiteit), prof. dr. Cees van Vleuten (Universiteit Maastricht), prof. dr. Jan Elen (Katholieke Universiteit Leuven), dr. Pieter Mostert (BDF Adviesgroep), dr. Gerialien Holsbrink (Saxion), drs. Ruud Duvekot (Hogeschool INHolland), Allert de Geus (Docentenbank), Hans Hoogeveen, dr. Otto Jelsma (ROC ID College), dr. Gerard Straetmans (Cito/Saxion), Luc Vandeput (Katholieke Hogeschool Leuven)

Hoofdreductie

Nathalie Dhondt
Telefoon: 045 - 576 2256
E-mail: onderwijs.innovatie@ou.nl
Website: www.onderwijsinnovatie.nl

Bureau redactie

Coen Voogd
Telefoon: 045 - 576 2312 Fax: 045 - 576 2908
E-mail: coen.voogd@ou.nl

Bladmanagement

Hans Olthof
IDNK Communicatie, Deventer
E-mail: info@idnk.nl

Teksten

Sijmen van Wijk, Sanne de Roever, Hans Olthof, Hoger Onderwijs Persbureau, Henk de Wolf, Marleen Drabbels-van de Heijning, Theo Niessen, Hanneke Blox, Lucienne Hoogwerf, Henk Gloudemans, Marie Louise van Lieshout-Diepstraten, Olga Teunis, Charlie Schuurman, Rob Martens, Krista Koetsenruijter, Marre Andrée Wiltens, Kathleen Schlusmans, Gerard van den Boom, Huub Spoomans, Josée Vorstenbosch, Leo Wessels

Basisontwerp

Polka design graphic designers, Roermond

Grafische vormgeving en beeldredactie

Crasborn Grafisch Ontwerpers bno, Valkenburg a.d. Geul

Drukwerk

OBT bv, Den Haag

Advertenties

Kloosterhof Acquisitie Services
Telefoon: 0475 - 59 7151 Fax: 0475 - 59 7153
E-mail: info@kloosterhof.nl

Adres hoofdvestiging

Open Universiteit Nederland
Valkenburgerweg 177, 6419 AT Heerlen
Telefoon: 045 - 576 2888 Fax: 045 - 576 2269
Website: www.ou.nl

Geïnteresseerden in onderwijsinnovaties kunnen een gratis abonnement aanvragen via de website www.onderwijsinnovatie.nl. Abonnees worden verzocht via deze website hun (adres)gegevens actueel te houden, of het abonnement op te zeggen. Ook extra exemplaren en/of oude nummers kunnen via de website besteld worden. Persberichten, nieuws en artikelen kunnen gestuurd worden naar: onderwijs.innovatie@ou.nl.

Het volgende nummer van OnderwijsInnovatie verschijnt op 19 december 2009. De deadline is 4 november 2009. Bijdragen mailen naar: onderwijs.innovatie@ou.nl

© Copyright Open Universiteit Nederland
Overname van (delen van) artikelen is toegestaan na schriftelijke toestemming van de redactie. Voor overname van illustraties en foto's is ook toestemming vereist. Meer informatie: onderwijs.innovatie@ou.nl

ISSN 1389-4595
11e jaargang, nummer 3, september 2009

dinsdag 1 december 2009 | triavium nijmegen

jaarcongres met expositie

hrm& het onderwijs

Het jaarcongres voor HR-professionals werkzaam in de onderwijssector, van primair onderwijs (PO) tot voortgezet onderwijs (VO) en van beroepsonderwijs (MBO) tot hoger beroepsonderwijs (HBO) en wetenschappelijk onderwijs (WO).

Wij bieden u:

- een uniek HRM congres voor de onderwijssector
- de mogelijkheid ervaringen te delen en te discussiëren met HR-collega's binnen uw branche
- de laatste P&O-ontwikkelingen en trends
- verfrissende visies van diverse HR-directeuren en managers
- een sterk inhoudelijk programma met keynote sprekers, praktijkcases en interactieve workshops

Kortom, de veranderende rol van de HRM'er en de P&O dienst binnen het onderwijs staat centraal. Hoe vertaalt u dit naar uw specifieke situatie? Wat kunt u leren van andere instellingen; wat zijn de overeenkomsten, waar liggen de verschillen? En welke bijdrage biedt de technologie van dit moment?



jaarcongres met expositie

hrm& het onderwijs

• Interesse als bezoeker?

Als abonnee van
Tijdschrift OnderwijsInnovatie
geniet u € 100 korting!
Uw mailcode: HO-TO100A
Meld u nu aan via
www.hrmenhetonderwijs.nl

• Interesse als participant?

Neem contact op met CKC,
Joke Dielesen 040-2146212
of stuur een e-mail naar
joke@ckc-seminars.nl

hoofdsponsor

Raet
Verder in HR

partners

AFAS
Personele Systemen

Baydo
COMPETENT BY

organisatie

ckcseminars

sponsoren: **Alons & Partners Consultancy BV** | **Driessen HRM_Payroll** | **VOS/ABB**

Er is slechts een beperkt aantal plaatsen beschikbaar! Elke 2e en 3e persoon neemt GRATIS deel. Meld u nu aan via www.hrmenhetonderwijs.nl

