

EEN ACADEMISCHE VERSCHUIVING?

Freek Pols beschrijft de vraagstukken die opgelost moeten worden bij een onderwijsgeoriënteerde carrière op de universiteit.

Op de (Nederlandse) universiteiten is er meer en meer aandacht voor de mogelijkheid om binnen de universitaire wereld carrière te maken met een focus op onderwijs. Je zou niet alleen als ultieme carrièrestap hoogleraar moeten kunnen worden met langdurig uitmuntend onderzoek, maar ook door een uitstekende staat van dienst in onderwijs. Dat is althans de gedachte, en de wens (zie: www.nwo.nl/erkenne-en-waarden). Maar hoe ziet dat er dan in de praktijk uit? Welke criteria moeten en kunnen er worden gehanteerd om een volgende carrièrestap positief te beoordelen? En hoe bewijs je dan dat er aan die criteria voldaan is? Er wordt hard nagedacht over antwoorden op zulke vragen. Zo zijn er op onze universiteit (TU Delft) (on)regelmatig bijeenkomsten waarin de verschillende mogelijke antwoorden besproken worden. Daarbij valt een discussie over de ervaren problematiek door degenen die een onderwijscarrière ambiëren

natuurlijk niet te vermijden. Ik zet graag uiteen wat er gaande is. Circa drie jaar geleden zijn in Delft de eerste universitair docenten aangenomen met een focus op onderwijs. Deze functies onderscheiden zich van de traditionele academische rollen doordat ze zich voor 60% richten op onderwijs en voor 40% op onderzoek (in plaats van andersom). Een eerste belangrijk aandachtspunt is wat er gedaan moet worden met die extra onderwijstijd. Het lijkt makkelijk om te denken dat die dan wel ingevuld wordt met onderwijs geven: bijvoorbeeld een verdubbeling in het aantal vakken dat gegeven wordt. Als dat gebeurt is er meteen een oplossing voor het docententekort. Dit is wat mij betreft wel te kort door de bocht. Een onderzoeker bouwt geen succesvolle carrière op door talloze middelmatige wetenschappelijke artikelen te schrijven. Wel door gedegen onderzoek op te zetten en uit te voeren. Waarom zou dat voor onderwijs dan

anders zijn? Het zou dus moeten gaan om de hoogst mogelijke onderwijskwaliteit te leveren, en bijvoorbeeld een vak volledig te innoveren of een groot struikelblok binnen een vak op te lossen. Dit vereist aanzienlijke tijd en inspanning. Je moet literatuur raadplegen, met andere experts in gesprek gaan, deeloplossingen bedenken en testen en uiteindelijk samenvoegen tot een grotere interventie. Nu ik het zo schrijf, lijkt het net alsof het gaat om het doen van wetenschappelijk onderzoek... Hoe bewijs je dan dat er sprake is van een succesvolle onderwijsinnovatie en dat er progressie is geboekt wat betreft de kwaliteit van het onderwijs? Je zou kunnen denken aan studententevredenheid en tentamencijfers voor het betreffende vak. Dat eerste klinkt leuk, maar er is al veel geschreven over de correlatie tussen studententevredenheid en leerrendement. Niet alles wat leuk is, is leerzaam... (niettegenstaande dat je leuk onderwijs kunt



maken). Wat betreft verbeteringen van tentamencijfers is het lastig om een vaststaande verwachting te formuleren. Wat zou een realistische verbetering zijn? Het streven naar een verbetering van een heel punt lijkt misschien overdreven en onrealistisch. Maar welke verbetering mogen we dan wel verwachten? Daarbij komen we in een grijs gebied omdat elke jaargang studenten verschillend is, omdat andere vakken hun programma hebben gewijzigd en omdat niet elke toets precies hetzelfde toetst en/of van hetzelfde niveau is...

Het beoordelen van de effectiviteit van onderwijsverbeteringen kan complex zijn en daarom is het van belang om een breed scala van gegevens en evaluatiemethoden te gebruiken om een goed afgerond beeld te krijgen van de impact van deze inspanningen. Daarmee beland je al snel in het veld van onderwijsonderzoek. Maar zou je van een universitair docent met een achtergrond in quantummechanica

mogen verwachten de praktische implementatie van ontwerpprincipes in een onderwijsinterventie te onderzoeken? Een gedegen (wetenschappelijk) onderwijsinterventie-onderzoek lijkt het doel toch echt voorbij te gaan. Al ben ik wel van mening dat we veel meer en beter zouden moeten onderzoeken hoe we ons onderwijs inrichten en nagaan wat wel en niet werkt, en waarom! Daarnaast, om op effectieve en efficiënte wijze je onderwijs te innoveren, lijkt me kennis van de relevante literatuur een voorwaarde. De kans is groot dat je het wiel opnieuw aan het uitvinden bent als je zonder literatuur aan de slag gaat. Een laatste punt waar ik over wil uitweiden is de disseminatie van de onderwijsinnovaties. Het is opvallend dat, in vergelijking met onderzoekers die regelmatig hun resultaten delen en bespreken op conferenties, er minder aandacht lijkt te zijn voor het delen van 'succesvol' onderwijs. Natuurlijk zijn er publicaties zoals het NTvN en

de NVOX, of op internationaal niveau *The Physics Teacher* en *Physics Education* waarin artikelen te vinden zijn over effectieve onderwijsmethoden. Maar ik heb niet de indruk dat we daar optimaal gebruik van maken. Dit terwijl het delen van best practices in onderwijs – ook op onderwijsconferenties – een krachtig middel kan zijn om gezamenlijk de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren en de impact van onderwijsinnovaties te vergroten. Juist die impact, naast directe onderwijskwaliteitverbetering, wordt verwacht van de mensen met een focus op onderwijs. Die 20% extra onderwijstijd lijkt daarmee snel gevuld... Bij wie ondertussen interesse is gewekt voor bovenstaande, in het adviesdocument *Ruimte voor ieders onderwijstalent* (www.4tu.nl/cee/Publications/230829-nederlands-advies-4tu-ruimte-voor-ieders-onderwijstalent.pdf) van de 4TU zijn nog veel meer uitwerkingen voorgesteld op de aangedragen problematiek.