



UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Academisch docentschap: praktijkkennis en wetenschappelijk onderzoek: twee voor een?

Admiraal, W.

Publication date
2009

Published in
Onderwijsvernieuwing

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Admiraal, W. (2009). Academisch docentschap: praktijkkennis en wetenschappelijk onderzoek: twee voor een? *Onderwijsvernieuwing*, 8(april), 39-43.

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

6 ACADEMISCH DOCENTSCHAP

PRAKTIJKKENNIS EN WETENSCHAPPELIJK ONDERZOEK:
TWEË VOOR EEN?

Wilfried Admiraal

Educatief Meesterschap Amsterdam

Instituut voor de lerarenopleiding Universiteit van Amsterdam

1 Introductie

Dikwijls wordt de rol van docenten in het voortgezet onderwijs gezien in termen van de transfer van kennis die op dat moment voor handen is. Dit betekent dat voor degene die onderwijs ziet als een uitsluitend praktische activiteit het academisch docentschap – in de zin van onderzoeksmatig handelen en aansturing van evidence-based onderwijsinnovatie en -beleid - kan worden gezien als een onwelkome aanvulling op een toch al onmogelijke baan. Velen zullen uiterst voorzichtig zijn met het toevoegen van wetenschappelijk onderzoek bij de werkbelasting die nieuwe en beginnende docenten reeds ervaren.

Maar in het voortgezet onderwijs baseren veel docenten hun onderwijs op hun eigen ervaringen. De didactiek en de werkwijze van docenten in het voortgezet onderwijs zijn dikwijls niet gegrond in theorieën, literatuur of ervaringen van hun collega's, docenten onderzoeken niet systematisch de effecten van hun onderwijs op het leren van leerlingen, en zij delen hun kennis niet of nauwelijks met anderen. Dit heeft tot gevolg dat docenten over het algemeen niet goed zijn geïnformeerd over effectieve werkwijzen, dat zij nieuwe werkwijzen opnieuw uitvinden, en dat zij zich niet verder ontwikkelen buiten hun eigen ervaringen.

De mastertrajecten die zijn geïnitieerd door het Nederlands instituut voor Masters in Educatie (NiME) zijn gericht op de academische vorming van ervaren docenten. In deze bijdrage zal worden ingegaan op problemen met het docentschap zoals dat nu is vorm gegeven, en de oplossingen die academisch vorming kan bieden. Daarbij zal met name worden ingegaan op de academische master die wordt aangeboden door het Educatief Meesterschap Amsterdam. Tijdens deze opleiding ontwikkelen docenten onderzoeksvaardigheden, werken zij samen met onderzoekers op hun vakgebied en verrichten zij onderzoek in de onderwijspraktijk binnen en buiten de school.

2 Praktijkkennis

In het voortgezet onderwijs baseren veel docenten hun onderwijs op hun eigen ervaringen. Deze zogenaamde praktijkkennis is echter in bepaalde opzichten problematisch (zie bijvoorbeeld, Weimer, 2001, 2008).

2.1 Probleem 1: praktijkkennis is niet gegrond in literatuur

Ten eerste maakt praktijkkennis over onderwijs en leren geen deel uit van de uitwisseling van wetenschappelijke onderzoekers die opbrengsten presenteren die kunnen resulteren in nieuwe inzichten. Praktijkkennis is vooral gericht op het verbeteren van de eigen onderwijspraktijk. Het is toegepaste kennis – zelfs het empirische onderzoek betreft vragen die uiteindelijk praktisch van aard zijn. Daarmee lijkt praktijkkennis los te bestaan van theoretische en conceptuele kaders. Het succes van vele werkwijzen en benaderingen (evenals het falen van andere) kan dikwijls worden verklaard op basis van bekende en goed vastgelegde theorieën of principes. Gegeven het beperkte budget voor onderwijsonderzoek in Nederland en de over het algemeen overbelaste scholen en docenten, verdient het aanbeveling om goed doordacht onderzoek te doen en het onderwijs te beschouwen als een handelswijze die is gebaseerd op succesvol bewezen praktijken.

2.2 Probleem 2: praktijkkennis is niet gebaseerd op empirisch bewijs

Een tweede, aan het eerste gerelateerde, probleem is dat praktijkkennis dikwijls niet gekoppeld is aan empirische bevindingen. Docenten in het voortgezet onderwijs zijn dikwijls niet goed op de hoogte van methoden van onderwijsonderzoek. In het advies "Naar meer evidence based onderwijs" (Onderwijsraad, 2006) houdt de Onderwijsraad een pleidooi om te streven naar het verzamelen van zo hard mogelijk bewijs over wat er werkt in het onderwijs, waarbij zij benadrukt dat het slechts het voorlopige sluitstuk is van een proces van zorgvuldige kennisaccumulatie. In dat proces is inzicht opgedaan hoe een aantal ingrepen mogelijk effect zouden kunnen hebben op de leerlingen. Dat het effect ook werkelijk optreedt wanneer die inzichten vertaald zijn in een (complexe) interventie, maakt het aannemelijk dat de inzichten over waarom die interventie werkt vermoedelijk correct zijn. Nu wil dit niet per se zeggen dat docenten dergelijk onderzoek zouden moeten doen; onderwijsonderzoek wordt op dit moment juist vooral uitgevoerd door onderzoekers buiten de school. Bulterman-Bos (2008) geeft enkele overtuigende argumenten waarom een scheiding van onderzoek en onderwijs niet verstandig is. De belangrijkste daarvan is misschien wel dat kennis over een vaardigheid (in casu het geven en ontwerpen van onderwijs), zonder de beheersing van de vaardigheid zelf, leeg is, niet ter zake doende. En het omgekeerde geldt ook, de vaardigheid kunnen tonen, zonder grondige kennis hebben van de theoretische basis en empirische bewijzen, is niet effectief en efficiënt. Zoals Bosker (2008a) in de discussie rond evidence-based onderwijs in Pedagogische Studiën terecht opmerkt: "We kunnen niet volhouden dat onderwijzen alleen een kunst is en geen kunde."

2.3 Probleem 3: kennis wordt nauwelijks gedeeld

Een derde probleem van onderwijzen dat uitsluitend is gebaseerd op praktijkkennis houdt in dat er zelden een idee is waarom bepaalde strategieën, methoden, benaderingen of werkwijzen goed werken in een bepaalde context, maar niet

in een andere. Dit gegeven is waarschijnlijk gerelateerd aan het ontbreken van systematisch onderzoek door docenten naar effecten van hun onderwijs, maar ook aan de opvatting van het docentschap als een geïsoleerde beroepsuitoefening. Docenten werken als 'eigen baas in de klas', verantwoordelijkheid dragend voor hun eigen leerlingen en onderwijs. Docenten die wel in staat zijn en gemotiveerd zijn om hun kennis en ervaringen te delen met collega's, versterken een cultuur van leren en professionaliseren in een school (Hodkinson & Hodkinson, 2003). Een dergelijke leercultuur lijkt op haar beurt weer een noodzakelijke voorwaarde te zijn voor het succesvol implementeren van innovaties in school (Waslander, 2007). Helaas vindt het leren van schooldocenten veelal buiten de school plaats. Leren met en door anderen is echter niet alleen heilzaam voor de schoolcultuur, maar ook voor de ontwikkeling van individuele docenten: zij leren te denken en te handelen vanuit verschillende perspectieven, en toetsen hun kennis en handelwijze aan die van vergelijkbare anderen.

3 Academisch docentschap

Ofschoon aantrekkelijk voor slechts een klein deel van schooldocenten, betreft het academisch docentschap een type onderwijsonderzoek door docenten dat is gegrond in theorieën en literatuur over onderwijs en leren en dat zich open stelt voor kritiek van collega's en peer review. Een dergelijke opvatting over onderwijsonderzoek wordt niet alleen ingegeven door het belang dat wij hechten aan evidence-based handelen door docenten, maar sluit ook aan bij recente ideeën over onderwijs en onderwijsonderzoek als klinische praktijk, waarin de groep van onderwijsonderzoekers bestaat uit docenten, net zoals medische onderzoekers doktoren zijn (Bulterman-Bos, 2008). Ook in de discussie over het advies "Naar meer evidence based onderwijs" van de Onderwijsraad in Pedagogische Studiën (Bosker, 2008a, 2008b; Gravemeijer & Kirschner, 2007; 2008) zijn de auteurs het met elkaar eens over meer aandacht besteden aan *evidence-based* handelen door docenten en hun ontwikkeling hierin. Juist in de opleiding van leerkrachten zou ruim aandacht besteed moeten worden aan een goede 'inleiding in de onderwijskundige kennisbasis, en bij voorkeur ook aan het ontwikkelen van een academische, reflectieve houding ten aanzien van het eigen handelen. Zodat leerkrachten als echte professionals hun werk kunnen doen en met een gedegen kennis over wat er waarom voor welke leerlingen werkt in het onderwijs.

4 De academische master van het Educatief Meesterschap Amsterdam

Het Educatief Meesterschap Amsterdam is op initiatief van het Nederlandse Instituut voor Masters in Educatie (NiME) een academische masteropleiding gestart om ervaren docenten in de gelegenheid te stellen hun academisch docentschap (verder) te ontwikkelen. Tijdens deze opleiding ontwikkelen docenten onderzoeksvaardigheden, werken zij samen met onderzoekers op hun vakgebied en verrichten zij onderzoek in de onderwijspraktijk binnen en buiten de school. Derhalve moeten docenten die de opleiding willen volgen, een aantoonbare

affiniteit hebben met onderwijsonderzoek en in staat zijn analytisch te denken en te handelen.

Naast onderzoek is het van belang dat docenten al tijdens de opleiding bijdragen aan didactische innovaties (zowel in het vak als vakoverstijgend) en schoolontwikkeling. Hieronder zal kort worden ingegaan op de wijze waarop in de opleiding wordt gewerkt aan de hierboven genoemde problemen van onderwijs dat vooral is gebaseerd op praktijkkennis.

4.1 Oplossing 1: theoriegefundeerd handelen

De docenten die de opleiding volgen zullen met name vanuit 18 hoorcolleges worden gevoed met inzichten in (vak)didactiek en schoolontwikkeling. De hoorcolleges worden verzorgd door vooraanstaande hoogleraren op het betreffende onderwerp. Tevens komen de opleidingsgroepen direct na afloop van de hoorcolleges bij elkaar om verder te werken aan de collegestof. Een van de criteria waarop de afsluitende masterthesis van 20 EC (studiepunten) zal worden beoordeeld is de verantwoording van de probleemstelling en onderzoeksvragen aan de hand van een relevant theoretisch kader.

4.2 Oplossing 2: systematisch onderzoek

De opleiding zal in het vierde semester worden afgesloten met een masterthesis waarin sprake is van een omvangrijk empirisch onderzoek, een systematische literatuurstudie of een meta-analyse van eerder onderzoek. Maar de masterthesis is niet het enige onderzoek dat docenten in het kader van de opleiding uitvoeren. In eerdere fasen van de opleiding worden vier kleinere onderzoeksprojecten uitgevoerd die naar gelang de wens van de deelnemer onderdeel kunnen zijn van de masterthesis. In het eerste semester moet een oriëntatieopdracht worden uitgevoerd waarin deelnemers via onderzoek nagaan welk probleem of welke problemen in school en/of vakdidactiek onderzocht zouden moeten worden. Deze problemen worden vervolgens geformuleerd als onderzoekbare probleemstellingen. Vervolgens worden in semester 2 en 3 onderzoeken uitgevoerd die zijn gebaseerd op deze probleemanalyse. Middels de hoorcolleges, 4 eendaagse bijeenkomsten, 5 tweedaagse bijeenkomsten en een studiereis in de vorm van een conferentiebezoek oriënteren de deelnemers zich op verschillende onderzoeksparadigma's, typen onderzoek, kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeksmethoden, onderzoeksdesigns en manieren van kwaliteitswaarborging en kwaliteitscontrole in onderzoek.

4.3 Oplossing 3: delen van kennis

Elke opleidingsgroep van ongeveer 15 docenten zal een leergemeenschap vormen waarin veel wordt samengewerkt en samen wordt geleerd. De school waar de docent werkzaam is, wordt bij de opleiding betrokken door de onderzoeksresultaten aldaar te presenteren; het is ook de plaats waar het onderzoek geheel of gedeeltelijk zal plaatsvinden. Zoals hierboven beschreven zal het onderzoek in de opleiding niet

alleen ten dienste staan van de individuele ontwikkeling van de deelnemers, maar ook van de school waar de docent werkzaam is. Ten slotte is aan het eind van de opleiding een studiebezoek gepland in de vorm van een (gezamenlijk) bezoek aan een onderzoeksconferentie.

5 Onderwijs als academische school

De masteropleidingen van het NiME zijn niet voor elke docent weggelegd. Dat is ook niet de bedoeling. Ervaren en ambitieuze docenten, die gemotiveerd zijn voor een academisch docentschap zouden zich aangesproken moeten voelen door het opleidingsaanbod. Zij geven samen met andere schooldocenten vorm aan een op academische leest geschoeide onderwijsinstelling, hun school. Maar academische opleiding voor schooldocenten is niet voldoende voor een verandering van onderzoek en onderwijs naar academisch docentschap. Onderwijsonderzoekers moeten worden gestimuleerd het onderwijs in te gaan, onderzoek moet een meer centrale plaats krijgen in de initiële lerarenopleiding, en de samenwerking tussen scholen en (universitaire) onderzoeksinstituten moet vanzelfsprekend worden. Pas dan krijgt je met academisch docentschap twee voor een.

LITERATUUR

- Bosker, R. J. (2008a). Naar meer evidence based onderwijs! *Pedagogische Studiën*, 85, 49-51.
- Bosker, R. J. (2008b). Tripliek: een onnodig gecompliceerde voorstelling van zaken. *Pedagogische Studiën*, 85, 305-308.
- Bulterman-Bos, J. A. (2008). Clinical study: A pursuit of responsibility as the basis of education research. *Educational Researcher*, 37, 439-445.
- Gravemeijer, K. P. E., Kirschner, P. A. (2008). Dupliek: een te simpele voorstelling van zaken. *Pedagogische Studiën*, 85, 195-197.
- Gravemeijer, K. P. E., Kirschner, P. A. (2007). Naar meer evidence-based onderwijs? *Pedagogische Studiën*, 84, 463-472.
- Hodkinson, P. & Hodkinson, H. (2003). Individuals, communities of practice and the policy context: school teachers' learning in their workplace. *Studies in Continuing Education*, 25, 3-21.
- Onderwijsraad. (2006). Naar meer evidence based onderwijs. Den Haag: Onderwijsraad.
- Waslander, S. (2007). Leren over innoveren. *Overzichtsstudie van wetenschappelijk onderzoek naar duurzaam vernieuwen in het voortgezet onderwijs*. Utrecht: VO-project Innovatie: Expeditie Durven, Delen, Doen.
- Weimer, M. (2001). Learning more from the wisdom of practice. In C. Kreber (Ed.), *Revisiting scholarship: Perspectives on the scholarship of teaching* (pp. 45-56). *New Directions for Teaching and Learning*. No. 86. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Weimer, M. (2008). Positioning scholarly work on teaching and learning. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 2(1), 1-6.

auteurs:

Ben van der Hilst, Robert Sikkes, Wim P. Littooy, Noortje Bakker, Marian Konijn,
Marco Snoek, Wilfried Admiraal, Arjen Speekenbrink

kernredactie:

Rika Schut, Jos Zuylen

MesoConsult

Biezenmortel

april 2009

© 2009 MesoConsult B.V.

Uit deze uitgave mag niets worden veelevoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

ISSN: 1876-0872

**Abonneren op de reeks Onderwijsvernieuwing
of bestellen van losse exemplaren:**

MesoConsult

Oude Bosschebaan 15
5074 RC Biezenmortel

Tel. 013 - 456 03 11

Fax 013 - 456 32 76

E-mail: info@mesoconsult.nl

Internet: www.mesoconsult.nl

Het beroep: LERAAR!

Docenten van de toekomst zijn Masters in Educatie

onder redactie van:

Drs. C.E.M. van Herpen

Drs. R. Schut

Prof. Dr. P.R.J. Simons

Drs. H.M.J.M. Verbeeten

Prof. Dr. W.H.F.W. Wijnen

Dr. J.G.G. Zuylen

ONDERWIJS-
VERNIEUWING

nummer 8 • april 2009