

Een ontwikkelpad voor docenten in het hoger onderwijs

In het hoger onderwijs spelen docenten een cruciale rol bij de ontwikkeling van studenten. Hun passie, vaardigheden en betrokkenheid dragen direct bij aan de effectiviteit van het onderwijs. Voortdurende docentprofessionalisering is hierbij essentieel, omdat wat het hoger onderwijs van docenten vraagt voortdurend verandert. Echter, voor docenten in het hbo en wo is een beperkte scholing al voldoende om 'basisgekwalificeerd' te worden, en regelmatig wordt een basiskwalificatie gezien als eindpunt van docentprofessionalisering. Om docenten in staat te stellen zich blijvend te ontwikkelen en zo de kwaliteit van onderwijs voortdurend te versterken, heeft de Vrije Universiteit Amsterdam een ontwikkelpad voor docenten gecreëerd. In deze whitepaper beschrijven we de bestaansgeschiedenis van het pad, de huidige vorm, de daarbij horende didactische uitgangspunten en onze intenties voor de toekomst.



LEREN, VERBINDEN,
CREËREN BINNEN DE
VRIJE UNIVERSITEIT
AMSTERDAM



Voor welke opdracht staat het hoger onderwijs?

Het hoger onderwijs heeft een educatieve opdracht. Het draagt de verantwoordelijkheid om studenten voor te bereiden op de toekomst. Deze toekomst verandert echter continu onder invloed van maatschappelijke, technologische, en wetenschappelijke ontwikkelingen. De competenties die nu van professionals, leiders, denkers en onderzoekers gevraagd worden, zijn anders dan die over 10 jaar nodig zijn. Dat maakt de opdracht waar het hoger onderwijs voor staat complex: hoe geef je onderwijs vorm, als je nog niet weet waartoe het moet opleiden? Om relevant en effectief te blijven zal het onderwijs zich voortdurend moeten vernieuwen en aanpassen aan de veranderende samenleving.

De educatieve opdracht van het onderwijs bestaat uit een drietal doelen: de kwalificatie, socialisatie en subjectificatie van studenten. Kwalificatie betreft het verwerven van de competenties die nodig zijn om te kunnen participeren

in het beroepenveld en de samenleving. Socialisatie betreft het leren deel uitmaken van een groter geheel (zoals een beroepenveld of maatschappij) met bijbehorende normen en waarden. Subjectificatie heeft betrekking op het leren vrij en verantwoordelijk in de wereld te staan, vorming van de persoon staat hier centraal.

Deze drie doelen laten zien dat de educatieve opdracht van het hoger onderwijs verder gaat dan alleen het overdragen van kennis en vaardigheden. Er zit ook een maatschappelijke component aan: de studenten van nu zullen na hun afstuderen deel uitmaken van en bijdragen aan hun beroepenveld en de maatschappij. Het maakt dus uit hoe ze gesocialiseerd worden, welke normen en waarden ze leren, hoe ze denken over dilemma's die leven in de samenleving, en welke verantwoordelijkheid ze op zich nemen. Dit betekent dat de vormgeving van het onderwijs ook een ethisch vraagstuk in zich heeft.

Wat vraagt het hoger onderwijs van een docent?

Om voortdurende vernieuwing van het onderwijs te realiseren, is continue ontwikkeling van docenten nodig. Deze continue ontwikkeling zorgt ervoor dat ze zich kritisch en met vertrouwen weten te verhouden tot zichzelf, hun studenten, het onderwijs en de samenleving. Om richting te geven aan deze continue ontwikkeling vormden we een beeld op docentschap in het hoger onderwijs, op basis van de volgende bronnen:

- de in Nederland algemeen bekende teaching frameworks van Ruth Graham² en van Esther van Dijk (et al.)³;
- het gedachtegoed van bekende onderwijsexperts zoals Biesta, Kelchtermans⁴ en Korthagen⁵;
- de landelijke kaders zoals die ontwikkeld zijn voor de Basiskwalificatie Onderwijs⁶, de Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheden⁷;
- de beroepsbeelden die generieke en discipline-specifieke competenties beschrijven⁸.



² Ruth Graham, Teaching Framework, <https://www.teachingframework.com/framework/>

³ van Dijk, E.E., Tartwijk, J. van, Schaaf, M. van der, & Kluijtmans, M. (2020) What makes an expert university teacher? A systemic review and synthesis of frameworks for teacher expertise in higher education. *Educational Research Review*, 31, 11 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100365>

⁴ Kelchtermans, G. (2013). Narratief weten, zelfverstaan en kwetsbaarheid. In: *Leraar wie ben jij?* Door Luc Stevens. Garant: Antwerpen-Apeldoorn

⁵ Korthagen, F. A. J. (2014). Promoting core reflection in teacher education: Deepening professional growth. In: L. Orland-Barak & C. J. Craig (Eds), *International Teacher Education: Promising pedagogies (Part A)* (pp. 73-89). Bingley, UK: Emerald.

⁶ VSNU (2018). Professionalisering van docenten aan de universiteit. De BKO en daarna(ast). VSNU: Den Haag

⁷ <https://www.vereniginghogescholen.nl/vereniging-hogescholen/publicaties/publicaties-gesorteerd-op-verschijningsjaar-1/2013-1/1964-protocol-inzake-wederzijdse-erkenning-basiskwalificatie-didactische-bekwaamheid-1>

⁸ o.a. <https://www.beroepsbeeldvoordeleraar.nl/> voor beroepsbeeld PO, VO, MBO en <https://elbd.sites.uu.nl/2024/03/19/beroepsbeeld-beta-docent/> voor beroepsbeeld beta docent

Beeld op docentschap

Binnen leeromgevingen in het hoger onderwijs komen studenten, docenten en maatschappij samen. Dit vraagt intuïtief, responsief, tactvol en tegelijk verantwoord en doelmatig handelen. Een betrokken en kundig docent daagt studenten uit en ondersteunt hen bij hun vorming. Daarmee is docentschap relationeel van aard en staat het handelen centraal.

Docentschap vraagt bewustzijn van het relationele karakter van onderwijs. Tegelijkertijd vraagt het bewustzijn van de relatieve onvoorspelbaarheid van leren, ontwikkeling en sociale processen. Deze (leer)processen worden verschillend doorgemaakt, wat vraagt om sensitiviteit voor wat een student of groep studenten nodig heeft. Het vraagt om vindingrijkheid en (pedagogische) tact om daar adequaat mee om te gaan. Met andere woorden, het vraagt om de bekwaamheid om situaties te beoordelen en daarnaar te handelen.

Wat dit extra uitdagend maakt is dat deze situaties zich voordoen in een complexe context. Wat de context complex maakt is (1) de toenemende superdiversiteit van de doelgroep en (2) de continue ontwikkelingen in de maatschappij en daarmee de noodzakelijke aanpassingen aan onderwijsinhoud en -vorm. De doelgroep wordt onder andere meer divers

doordat een leven lang ontwikkelingen gestimuleerd wordt, waardoor vaker onderwijs verzorgd wordt aan alumni en andere professionals. Door de maatschappelijke ontwikkelingen veranderen de inhoud van het vakgebied én de onderwijsvormen (zoals toenemende mogelijkheden om blended onderwijs vorm te geven).

De beschreven diversiteit en veranderingen vragen onzekerheidstolerantie en aanpassingsvermogen van docenten: open staan en observeren wat er gebeurt, situaties beoordelen, en keuzes maken waarvan van tevoren niet te zeggen is hoe succesvol een keuze zal zijn. Hiervoor is kennis van het eigen vakgebied nodig, en daarnaast kennis van wetenschappelijke inzichten op het gebied van leren en ontwikkelen van studenten, van innovatie en curriculumontwikkeling en de continu veranderende context. Vanuit reflectief en lerend





vermogen bevraagt de docent kritisch de eigen opvattingen en die van anderen en beschouwt het eigen en andermans handelen op bedoeling en doelmatigheid.

Tot slot is ons beeld dat onderwijs teamwork is. Samen dragen docenten zorg voor het ontwerpen, uitvoeren en evalueren van ontwikkelingslijnen en voor innovatieve curriculumontwikkeling. De verantwoordelijkheid voor het curriculum als geheel wordt gedeeld, en collega's zijn potentiële steunbronnen. Ook buiten het team wordt samengewerkt met belangrijke partners in het onderwijs, in de eerste plaats met maatschap-

pelijke organisaties binnen het vakgebied. De docent onderkent onderdeel te zijn van een groter geheel.

Kortom, gezien ons beeld op het docentschap is continue ontwikkeling nodig om voor kwalitatief goed onderwijs te kunnen blijven zorgen. Daarom ontwikkelden we op de Vrije Universiteit Amsterdam uiteenlopend aanbod om docenten te versterken in hun ontwikkeling. Kern van dit aanbod vormt het ontwikkelpad.



Het ontwikkelpad van de Vrije Universiteit Amsterdam

Ontwikkeling van het pad

Hoe kunnen docenten worden voorbereid op en begeleid bij hun ontwikkeling, zodanig dat zij in een voortdurend veranderende samenleving effectief kunnen bijdragen aan de educatieve opdracht van het hoger onderwijs? Dat is de vraag die ten grondslag lag aan het ontwikkelpad dat we op de VU maakten voor docenten. Met het 4C/ID model van van Merriënboer & Kirschner⁹ in gedachten formuleerden we betekenisvolle leertaken* op basis van ons beeld van het docentschap.

Leertaken kunnen bestaan uit complexe casussen, opdrachten, projecten, problemen of beroepstaken. Lerenden voeren de taken bij voorkeur uit ofwel in de eigen werkpraktijk, ofwel in een gesimuleerde omgeving die de omgeving van het beroep zo veel mogelijk benadert. De leertaken bieden lerenden problemen die ze op een geïntegreerde wijze moeten oplossen: alle vaardigheids-, kennis- en houdingsaspecten die voor het goed uitvoeren van de taak in het latere beroep nodig zijn, komen in de leertaak aan bod. Er wordt begonnen met relatief eenvoudige maar realistische situaties, waarin alle essentiële aspecten van de taak verwerkt zijn¹⁰.

Op basis van ons beeld op docentschap kwamen wij tot 5 leertaken:

- Ontwerpen van onderwijs
- Uitvoeren van onderwijs/didactisch handelen
- Begeleiden van studenten/coachen van studenten
- Assessment/toetsing
- Onderwijsleiderschap

We stonden tijdens het ontwikkelproces stil bij de vraag of professionele ontwikkeling en het benutten en/of uitvoeren van onderwijsonder-

zoek losse leertaken zijn. Wij kiezen ervoor om beide integraal onderdeel te laten zijn van de andere leertaken, omdat ze in het kader van docentschap altijd ten dienste staan van de bovengenoemde taken. We maakten voor onszelf wel de kanttekening dat we hier in onze didactische uitgangspunten genoeg aandacht aan besteden.

Ons beeld van docentschap (dus o.a. het relationele karakter, het werken in een complexe context, adaptief handelen, onderwijs is teamwork) komt integraal terug in alle leertaken.

⁹ van Merriënboer, J. J. G., & Kirschner, P. A. (2007). Ten steps to complex learning: A systematic approach to four-component instructional design. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

¹⁰ Uit: <https://www.bsl.nl/wp-content/uploads/2016/04/Uitleg-over-het-4CID-model.pdf>

Beschrijving van het ontwikkelpad

In Figuur 1 geven we een visuele weergave van het ontwikkelpad.



Figuur 1. Het ontwikkelpad van de Vrije Universiteit Amsterdam

Het pad begint met een Start-to-teach dag voor alle startende docenten. Na deze introductie volgt in principe de basiskwalificatie onderwijs (BKO), tenzij docenten voor een beperkte onderwijstaak zijn aangenomen – als mentor of begeleider van thesis of stage -. Na het behalen van de basis-

kwalificatie kunnen docenten zich verder verdiepen en kiezen voor specialisatie, bijvoorbeeld op het gebied van toetsing, of voor verdieping in de breedte. Docenten bepalen zelf welke honingraten ze willen volgen. Zo kunnen ze kiezen voor aanbod dat aansluit bij hun actuele leerbehoeften.



Ontwerp	BKO > Expert educational design > SKO > Big ideas in curriculumdesign
Toetsing	BKO > BKE > SKO > SKE
Begeleiding	BKO > Coachen van studenten > SKO > Inspired supervision voor PhD begeleiders
Uitvoeren	BKO > Mixed Classroom in Practice > Hot Moments > SKO
Onderwijsleiderschap	BKO > Bouwen aan sterke onderwijsteams > SKO > Licht op leiderschap > LOL

Voorbeelden leerlijnen - specialisatie

Verbreiding	BKO > BKE > Mixed Classroom in practice > SKO > Curriculumdesign
--------------------	--

Voorbeeld leerlijn – verbreding

Wanneer docenten vakniveau overstijgende verantwoordelijkheid dragen, bijvoorbeeld door het coördineren van een leerlijn of onderwijsproject, hebben zij de mogelijkheid om de seniorkwalificatie onderwijs (SKO) te volgen. Tijdens de SKO verdiepen zij zich in onderwijsleiderschap en onderwijsontwikkeling op vakoverstijgend niveau. Docenten worden vanuit hun faculteit voorgedragen voor deze leergang. Over het algemeen zit er tussen een BKO- en SKO- traject minimaal 5 jaar. Ook na de SKO kunnen docenten zich verder verbreden of specialiseren. Kenmerkend voor het aanbod na de SKO is dat dit aansluit bij de rollen en taken die een senior docent heeft. Het gaat

bijvoorbeeld om werken op curriculumniveau en het leiding geven aan teams. Docenten die op facultair/strategisch niveau verantwoordelijkheid (gaan) dragen voor onderwijs kunnen deelnemen aan de Leergang Onderwijskundig Leiderschap (LOL). Hiervoor is minimaal 10 jaar ervaring vereist, en docenten worden net als voor de SKO voorgedragen. Na de LOL kunnen docenten deelnemen aan korte leiderschapsprogramma's, of werken aan eigen casuïstiek middels individuele coaching en andere trajecten met een open vorm. Daarnaast krijgen de LOL-alumni de mogelijkheid om deel te nemen aan een leiderschapsprogramma op Europees niveau.



De didactiek binnen het ontwikkelpad

De doelgroep die het ontwikkelpad volgt zijn volwassen professionals die in een onderwijscontext werken. Het leren van volwassenen verschilt van het leren van adolescenten doordat de volwassen student^{11 12}:

- beschikt over een reeds opgebouwd referentiekader
- beschikt over een opgebouwde professionele identiteit
- andere emoties ervaart tijdens het leren
- studie met werk en/of gezin combineert

Op basis van de kenmerken van de doelgroep en ons beeld van het docentschap ontwikkelden we 4 didactische uitgangspunten die onze werkwijze sturen.

- 1 Onderwijs is co-creatie
- 2 In het verschil zit de kracht
- 3 Docenten zijn hun eigen instrument
- 4 Onderwijs vraagt om het nemen van leiderschap

1 *Onderwijs is co-creatie*

Goed onderwijs maken is een gezamenlijk proces. De ontwikkeling van de student staat centraal. Ook als een docent maar één vak geeft is deze onderdeel van dit grotere geheel. Daarom vraagt onderwijs verzorgen en ontwerpen om intensieve samenwerking. Bij goed onderwijs zijn zowel docenten als studenten betrokken. Samen creëren ze het leerproces, zijn ze verantwoordelijk voor het leerklimaat en zoeken ze naar manieren om het geleerde zo betekenisvol mogelijk te maken. In onze trajecten leven we dit voor.

Daarnaast vraagt het werken in het onderwijs om het hebben van onzekerheidstolerantie. Doceren vindt immers plaats in een complexe context. Voor het ontwikkelen van onzekerheidstolerantie is de steun van het docententeam (of dit nu het team is op de werkplek of de groep tijdens een training) cruciaal. Deze sociale steun kan als buffer dienen voor de stress die onzekerheid kan opleveren. Sociale steun stimuleert bevologenheid¹³



¹¹ Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2015). *The adult learner. The definitive classic in adult education and human resource development* (8nd ed.). London, England: Routledge.

¹² Bolhuis, S. (2001). *Leren en veranderen bij volwassenen. Een nieuwe benadering*. Bussum, Nederland: Uitgeverij Coutinho.

¹³ Granziera, H., Collie, R., & Martin, A. (2020). *Understanding Teacher Wellbeing Through Job Demands-Resources Theory* (pag. 229-244). In: *Cultivating teacher resilience* door C. F. Mansfield.



2 *In het verschil zit de kracht*¹⁴

Om de blik op onderwijs te verruimen en te verrijken is het verkennen van andere perspectieven noodzakelijk. Binnen onze trajecten gaan we uit van de meerwaarde van diversiteit in de groep. We werken met docenten aan bewustwording van het eigen referentiekader, en hoe dat kader hun blik op elkaar, het onderwijs en studenten kan kleuren. Door in dialoog te gaan met andere perspectieven leren docenten zich te verplaatsen in een ander, en kritisch te reflecteren op het eigen referentiekader.

Om dit proces optimaal te faciliteren besteden we aandacht aan het leerklimaat. Alleen zo kunnen docenten optimaal leren van verschillende perspectieven en bouwen aan een inclusieve leergemeenschap. We leven voor hoe docenten in hun eigen groepen ervoor kunnen zorgen dat iedereen vrij en veilig kan leren van elkaar.

3 *Docenten zijn hun eigen instrument*

Binnen het docentschap speelt de relatie een centrale rol. Er is sprake van voortdurende interactie met (groepen) studenten, collega's, de lesstof en andere betrokkenen. Tijdens deze interacties worden bewust of onbewust, ideeën, normen en waarden uitgewisseld. De opvattingen die een docent heeft over het docentschap en de eigen rol daarin kleuren de relaties¹⁵. In deze interacties is de docent dus zijn eigen instrument. Door docenten bewust te maken van deze processen werken we aan het ontwikkelen van een "docent identiteit".

Dit is extra van belang, omdat elke onderwijssituatie anders is. Waar de docent houvast aan kan verliezen is aan zichzelf. Aan de eigen identiteit. Deze kan een bron van veerkracht worden.¹⁶

¹⁴ Ramdas, S., Sloopman, M., & Oudenhoven – van Zee, K. (2018). *Mixed Classroom Educational Model*. Amsterdam: Vrije Universiteit

¹⁵ Brok, den P., Tartwijk, J., Opdenakker, M-C., & Wubbels, T. (2017). *Effectief leraarsgedrag* (pag. 17-15). In: *Weten wat werkt. onderwijsonderzoek vertaald voor lerarenopleiders*. Red. Douwe Beijaard. Meppel: Ten Brink Uitgevers.

¹⁶ Ruijters, M. C. P. (red.). (2015). *Je binnenste buiten. Over professionele identiteit in organisaties*. Deventer, Nederland: Vakmedianet.

4 *Onderwijs vraagt om het nemen van leiderschap*

Onderwijs vraagt om handelen en om “educational wisdom”; het vermogen om verschillende handlingsmogelijkheden af te wegen en hier een keuze in durven maken¹⁷. Voor deze afwegingen heb je voldoende vakkennis, -taal, competentie en verbeeldingskracht nodig. Verbeeldingskracht, want er is immers niet één juiste oplossing. Daarom focussen we op het vergroten van het oplossend vermogen van de docent. We richten ons hierbij op het ontwikkelen van persoonlijk leiderschap.

Door met andere docenten stil te staan bij deze keuzeprocessen, en te leren van elkaars aanpak en perspectief, wordt het eigen handelingsrepertoire vergroot. Deze vaardigheid—het reflecteren op het eigen handelen, hierover in gesprek gaan met collega’s en experimenteren met nieuw gedrag—blijft ook na en tussen onze professionaliseringsactiviteiten gaande. Hiermee faciliteren we het “life long learning” aspect van het docentschap. Zoals elk ambacht vereist het tijd en oefening.

Toepassing van de didactische uitgangspunten

We streven ernaar om in elke setting het VU Mixed Classroom onderwijsmodel als basis te gebruiken. Hierdoor maken we bewust ruimte voor het leren kennen van het eigen perspectief, en staan we stil bij wat er nodig is om open te blijven staan voor andere werkwijzen en uitgangspunten. Als onderdeel van onze Mixed Classroom werkwijze kiezen we zoveel mogelijk voor interactieve, activerende werkvormen, zodat er een dialoog kan ontstaan tussen docenten.

We werken in ons aanbod waar mogelijk in heterogene groepen, waarbinnen docenten kunnen experimenteren en oefenen met het samenwerken en communiceren met collega’s met andere perspectieven en werkwijzen. Een-op-een gesprekken tussen opleider en de docent versterken

naast plenaire bijeenkomsten het groeiproces. Ook buiten de groepscontext verbinden we onderwijsprofessionals en stimuleren we ontmoetingen/relaties, zodat docenten zich vrij voelen om samen te leren en experimenteren.

Docenten werken altijd aan betekenisvolle opdrachten die toepasselijk zijn in hun eigen onderwijspraktijk. Binnen de trajecten worden docenten nadrukkelijk uitgenodigd om te experimenteren met nieuw gedrag.

Door langere tijd met docenten op te trekken, en regelmatig stil te staan bij de ontwikkeling, zorgen we voor een continue begeleiding en aandacht voor groei.

¹⁷ Biesta, G.J.J. (2015). How does a competent teacher become a good teacher? On judgement, wisdom and virtuosity in teaching and teacher education. In R. Heilbronn & L. Foreman Peck (Eds), *Philosophical perspectives on the future of teacher education* (pp.3-22). Oxford: Wiley Blackwell.

Toekomstplannen

Een community of practice - bruggen bouwen in de praktijk

Binnen het continu ontwikkelpad focussen we nu vooral op het formele leren via training, intervisie, en coaching door een opleider. We geloven dat ook veel van het leren op de werkplek plaatsvindt. De kwaliteit van de begeleiding op de werkvloer doet er dus toe. Hoe kunnen we stimuleren dat de kwaliteit van deze begeleiding versterkt wordt? Hoe kunnen we nog meer samen zorgdragen voor de ontwikkeling van docenten? We kunnen hierin leren van het concept Samen Opleiden dat in Nederland binnen het PO/VO/MBO wordt toegepast. Binnen Samen Opleiden worden partnerschappen gevormd tussen scholen (in de HO context: opleidingen) en lerarenopleiders (in de HO context: Centres for Teaching & Learning) die zich samen inzetten om de kwaliteit van (aanstaande) docenten te versterken.

In deze communities of practices streven we naar een combinatie van werkpleklernen en meer formele docentprofessionalisering. Door de integratie van deze twee methodes, ontstaat een leercyclus die gekenmerkt worden door authentieke ervaringen, gezamenlijke reflectie, ontwikkeling van competenties, en boundary crossing. Zo dragen we bij aan de kwaliteit van het onderwijs.

Heb je ideeën? Sluit je bij ons aan!

