

Pleidooi voor professionalisering BKE- en BDB-cursussen

Hogescholen mogen sinds een jaar of tien jaar zelf didactische cursussen verzorgen voor hun docenten. Er is volgens Van Kraalingen in die jaren een pallet ontstaan waarin de eigen invulling van programma's, eisen en kwaliteit centraal staat. Hij pleit daarom voor invoering van een landelijke instantie die didactische en pedagogische cursussen reviewt en certificeert.

René van Kraalingen

De auteur is opleider en medeauteur van het boek DOCENT!

Reacties op dit artikel naar: onderwijs@vankraalingen.nl

Sinds 2001 geef ik didactische cursussen in het hoger onderwijs. Rieden om dit artikel te schrijven zijn de laatste ontwikkelingen in didactiekland. In tegenstelling tot tien jaar geleden verzorgen hogescholen nu zelf didactische cursussen. Die autonomie van de instellingen heeft geleid tot een veelkleurige invulling van eigen programma's en dico eisen. Als deelnemende docent kun je het treffen of pech hebben, want de eisen en de invulling van de programma's verschillen allemaal van elkaar.

Ondanks één certificaat toch verschillen

De didactische cursussen stonden voorheen bekend als Pedagogisch Didactische Aantekening (PDA) of als Pedagogisch Didactisch Diploma (PDD) en werden tot ongeveer 2006 gegeven door universitaire centra als het WLOS, ICLON of het Onderwijscentrum VU. We spreken nu over de Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheid, afgekort BDB. Om nieuwe docenten in het vak te bekwaamen, bieden interne scholingsbureaus van hogescholen zelf BDB-cursussen aan. Slechts een gering aantal hogescholen besteedt deze scholing uit. Ondanks alle aandacht voor het fenomeen 'meesterschap' (Van Berkel, e.a., 2015) zijn pedagogische thema's uit het BDB-programma gehaald en is de vorming van studenten geen expliciet scholingsthema meer. Vandaar dat men nu - terecht - spreekt over didactische cursussen.

De BDB is een intensieve cursus die startende docenten helpt om tot effectieve lessen, gesprekken, handleidingen, toetsen, etc. te komen. De competenties die deze BDB-cursus bij docenten beoogt te ontwikkelen zijn in 2015 landelijk vastgesteld. Het gaat om vijf domeinen van kunnen: 1) onderwijzen, 2) begeleiden, 3) ontwerpen, 4) toetsen en 5) professioneel docentschap. Omdat elke hogeschool de BDB-cursus op haar eigen manier aanbiedt, is er een behoorlijk verschil in de lengte van en verdeling tussen contact- en zelfstudie-uren. Dat is niet alleen te zien op de website van Zestor (het arbeidsmarkt- en opleidingsfonds hbo), maar ook zichtbaar in de praktijk. Want ondanks het feit dat hogescholen uitgaan van driehonderd studiebelastinguren zien we dat de opzet en studie-inspanningen per hogeschool

verschillen. Zo biedt een aantal hogescholen bijvoorbeeld cursussen online aan, terwijl dat bij andere scholen niet mogelijk is. Verder bestaan er didactische cursussen van vijftien, maar ook van zeven dagen. Het resultaat is echter overal gelijk, want er wordt één BDB-certificaat afgegeven, erkent door alle hogescholen in Nederland.

Naast BDB-cursussen zijn er ook BKE-cursussen. BKE staat voor: Basis Kwalificatie Examinering. Dit certificaat kan onderdeel zijn van de (langlopende) BDB-cursus en wordt op speciale dagen apart aangeboden. Opmerkelijk is dat een aantal hogescholen de BKE voor zittende docenten verplicht stelt terwijl er ook hogescholen zijn die docenten met een PDA, PDD of BDB vrijstellen van een BKE. Die hogescholen gaan er vanuit dat hun zittende docenten voldoende toegeerust zijn op het gebied van toetsing. De opzet van BKE-cursussen en de eisen die daarvoor gelden, verschillen sterk per hogeschool, net als BDB-cursussen.

Onduidelijke eisen en effecten

Er zijn meer opmerkelijke zaken ornutent BDB-cursussen. Elke hogeschooldocent met affiniteit tot didactiek kan trainer van een BDB-cursus worden. Sommige trainers hebben een onderwijskundige achtergrond, maar de meeste zijn er op een praktische wijze ingerold. De selectie van trainers wordt per hogeschool door de interne afdeling 'Professionalisering' of 'Academy' gemaakt. Aan eigen trainers, actief in de BDB-cursussen, worden vaak geen specifieke eisen gesteld. Zo is er bijvoorbeeld geen professionaliseringsverplichting, zoals een Velonregistratie of Lerarenregiester. Er is geen specifiek beleid binnen hogescholen dat zorgt voor structurele nascholing van trainers. Als gevolg daarvan wordt er met name informeel en incidenteel geleerd via professionaliseringsactiviteiten, interviewstieblevenkomsten en workshops. Sommige trainers delen hun kennis via publicaties, onderzoeken en best-practices. Het boek DOCENT! (Van Kraalingen & Geerts, 2015) is hiervan een voorbeeld, net als dit tijdschrift.

Wat de effecten van deze wijze van didactische scholing op landelijk niveau zijn, is niet bekend. Stelt de BDB-cursus elke docent



In staat tot impactvolle lessen te komen en helpt de cursus docenten bij het werken met lastige groepen? We weten het niet. Uit eigen onderzoek, ik heb 25 docenten geënkquêteerd die bij mij de BDB-cursus hebben gevolgd, blijken de effecten van de BDB-cursus heel divers. Zo wordt op de vraag welke kennis

en kunde uit de cursus gebruikt worden voor de eigen onderwijspraktijk heel uiteenlopend gereageerd. Antwoorden variëren van "analyseren van toetsen", tot "lesplannen maken". Een docent vermeldt "aansluiting vinden bij studenten". Een ander noemt "doseren interactief te zijn". De begrippen 'toetsen' en 'lessen' vallen opvallend vaak. Een docent meent "dat de toets het uitgangspunt is". En dat daarna "de lesopzet, variatie in werkvormen, studenten aan het werk zetten" volgen.

Verder blijkt uit het onderzoek dat na het doorlopen van de BDB-cursus docenten hun lessen gestructureerd voorbereiden en dat het lesplan bekeken wordt vanuit de leerdoelen en het niveau van de groep. Daarnaast wordt het ontwikkelen en aanleveren van toetsen opvallend vaak genoemd door docenten als effect van de cursus. Een aantal gecertificeerde docenten geeft aan een verfrissende werking op de rest van het team te hebben waarbij collega's leren van hun werkvormen, handleidingen en toetsen. Er wordt onderling meer informatie uitgewisseld. Een aantal docenten beschrijft dat zij nu makkelijker in gesprek gaan met collega's "doordat er één didactische taal is". Ook wordt er op een meer eenduidige manier naar toetsen gekeken. De helft van de geënkquêteerde docenten geeft echter aan na de BDB-cursus niet, of niet méér samen te werken met collega's. De cursus heeft het solisme voor hen niet doorbroken.

Ik heb docenten ook gevraagd hoe zij feedback op hun eigen handelen organiseren. Een aantal docenten gaf aan dat zij studenten nu na de les om mondeling feedback vragen. Andere docenten nodigen collega's uit om tijdens de les mee te kijken, of vragen collega's een toets te bekijken. Indirecte feedback wordt afgeleid uit studentenquêtes en leerresultaten van studenten. Er zijn ook docenten die aangeven dat ze niet toekomen aan feedback op eigen handelen. Geen van de docenten vermeldt dat er gerichte feedback vanuit eigen leerdoelen is gevraagd. Ofwel, over feed-up (Hattie, in Van Kraalingen & Geerts, 2016) wordt niet gesproken.

Ongeveer de helft van de geënkquêteerde docenten kan niet aangeven dat studenten iets van hun professionalisering hadden opgemerkt. Volgens andere docenten hebben studenten opgemerkt dat er "nieuwe, meer gevarieerde werkvormen en

interactievere lessen" zijn, dat er "beter ingespeeld wordt op behoeftes", dat er "betere toetsen" zijn en dat de docent "meer zelfvertrouwen" uitstraalt.

Verdere professionalisering

Of de 25 door mij geënkquêteerde docenten representatief zijn voor de didactisch geschoolede hogeschooldocent is de vraag. Deze 25 docenten beschrijven immers hun individuele leereffect. De leereffecten worden niet ondersteund door uitspraken van studenten, collega's en leidinggevenden. Of deze docenten dus écht tot zinvolle toepassingen zijn gekomen, weet ik niet zeker. Ik hoop, net als andere trainers, dat de doorlopen BDB-cursus leuk en leerzaam was en leidde tot een gedragsverandering bij studenten, team en opleiding (Kirkpatrick, in Ruijters & Simons, 2012). Kortom, ik hoop dat de BDB-cursus werkte als een olievlék.

Daarom zou het volgens mij goed zijn als het hoger onderwijs het domein van BDB-cursussen de komende jaren verder professionaliseert, waarbij oog is voor de didactische en pedagogische behoefte van een hogeschooldocent. Die behoefte kan per docent en per opleiding verschillen en is deels afhankelijk van het aantal 'vleguren' van een docent, de toegekende rollen, de grootte van de opleiding, etc. Daarnaast heeft een beginnend docent weer andere leerbehoefes dan een docent die al jaren voor de klas staat. Ik ben van mening dat BDB-cursussen op deze manier ontwikkeld moeten worden waarbij er vanuit generieke thema's ruimte is voor een eigen invulling. Daarom is het van groot belang dat hierop wordt toegezien door een landelijke instantie met ervaren opleiders. Deze instantie moet ook verantwoordelijk worden voor het reviewen en certificeren van BDB-cursussen. Ook opleiders en trainers van BDB-cursussen moeten zich voortdurend (verder) bijscholen en professionaliseren. Al is het maar om de wederzijdse erkenning te behouden. Immers hogeschooldocenten en hun trainers zijn gebaat bij een leerzame en gedegen ondersteuning.

Literatuur

- Berkel, H. van, Verstrigen, D., Nieuweg, M. Bar, A. (2015). *Docenten in het hoger onderwijs, een introductie*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers BV.
- Kraalingen, R. van & Geerts, W. (2016). *Docent! Didactiek en praktijk in het hoger onderwijs*. Bussum, uitgeverij Coutinho.
- Ruijters, M., & RJ Simons (2012). *Canon van het leren*. Deventer, Kluwer.