

Boekbespreking "Integratie van onderzoek in het onderwijs"

Daan Andriessen

Lector Intellectual Capital Hogeschool Inholland

Onderzoekscoach (www.onderzoekscoach.nl)

Integratie van onderzoek in onderwijs is een *hot-topic*, met name in het hbo. Het boek "Integratie van onderzoek in het onderwijs" onder redactie van Griffioen, Visser-Wijnveen en Willems komt dan ook op een goed moment. Het boek wil bijdragen aan een betere verwevenheid van onderzoek en onderwijs door een overzicht geven van wat uit onderzoek over dit thema bekend is.

Het boek wordt vooral besproken vanuit het perspectief van het hbo. Gekeken wordt naar de bruikbaarheid van het boek voor de praktijk. Veel opleidingen binnen hogescholen worstelen met de rol van onderzoek in het onderwijs en het afstuderen. Er is onder andere onduidelijkheid over de relatie tussen onderzoek en het beroep waarvoor wordt opgeleid, en over de kwaliteitscriteria waaraan het onderzoek van studenten moet voldoen.

Het boek begint met een historisch overzicht van onderzoek in het hoger onderwijs. Aangegeven wordt dat eind van de negentiende eeuw in het wetenschappelijk onderwijs (wo) al discussie ontstaat over de vraag of het onderwijs zich moet richten op algemene vorming dan wel moet opleiden tot wetenschapper. Deze discussie herhaalt zich in het hbo vanaf het einde van de jaren negentig, als in de Europese Bolgonaverklaring uit 1999 wordt geëist dat ook hbo-professionals moeten kunnen functioneren in de kenniseconomie.

In dit hoofdstuk ontbreekt een belangrijke beslissing die de HBO-raad in 2009 neemt. In dat jaar verschijnt de nota 'Kwaliteit als opdracht' (HBO-raad, 2009) met daarin een standaard voor de professionele bachelor. Een van de onderdelen van de standaard is onderzoekend vermogen: "In onze moderne samenleving is het cruciaal dat hbo-bachelors over een onderzoekend vermogen beschikken dat leidt tot reflectie, tot evidence based practice, en tot innovatie." (p. 17). Dit betekent dat de Raad voor het eerst uitspreekt dat bachelorstudenten niet alleen onderzoek moeten kunnen toepassen maar ook onderzoek moeten kunnen doen. Wat precies onder onderzoekend vermogen wordt verstaan, blijft overigens onduidelijk.

In het tweede hoofdstuk van het boek staan verschillende opvattingen over onderzoek en onderwijs centraal. Er zijn grote verschillen in de theorie en in de praktijk over wat onder beide moet worden verstaan. Het boek bespreekt allerlei verschillen, maar de lezer krijgt weinig handvatten wat daarmee kan in de praktijk.

Het derde hoofdstuk staat stil bij de opvattingen over het nut van het integreren van onderzoek en onderwijs. De bekende argumenten worden hier besproken: onderzoek verhoogt de status; onderzoek verbetert de kwaliteit van onderwijs; onderzoek verhoogt de professionaliteit van docenten en onderzoekers; en onderwijs verrijkt het onderzoek.

Over de vraag op welke manieren onderwijs en onderzoek kunnen worden geïntegreerd gaat hoofdstuk 4. Op basis van een aantal modellen komt de auteur tot een kennismodel van de verwevenheid van onderzoek en onderwijs. In dit model wordt allereerst een onderscheid gemaakt tussen de functies 'kennisoverdracht', 'kennisreproductie' en 'kennisproductie'. Bij kennisoverdracht is de reden om onderzoek in onderwijs te integreren studenten iets te leren. Bij kennisreproductie is dat ook het geval maar dan door studenten zelf onderzoek te laten doen. Bij kennisproductie is de reden van integratie om nieuwe kennis te ontwikkelen voor het vakgebied. Studenten dragen dan bij aan de *body of knowledge* van het vakgebied.

Het model maakt daarnaast een onderscheid tussen 'onderzoekproduct' en 'onderzoeksproces'. Het gaat daarbij om de vraag of bij het integreren van onderzoek en onderwijs de nadruk ligt op het resultaat van onderzoek of het proces van onderzoek. Combinatie van deze twee dimensies levert zes mogelijkheden op. Deze zijn theoretisch te onderscheiden maar ze zijn voor de praktijk nog niet erg bruikbaar. Zo gaat het onderscheid 'kennisoverdracht' en 'kennisreproductie' vooral over de didactiek. In de meeste situaties zal er in de didactiek echter sprake zijn van een combinatie van kennisoverdracht en kennisreproductie door bijvoorbeeld hoorcolleges en practica te combineren. Veel belangrijker is de vraag of er wel of geen sprake is van kennisproductie, en zo ja, wat voor een kennis dat dan moet zijn. Er zijn twee vormen van kennisproductie. De eerste, die in het hbo-onderwijs veel voor komt, is dat er door de student nieuwe kennis wordt geproduceerd die nieuw is voor één specifieke situatie. Denk aan een student van een managementopleiding die door het uitvoeren van een organisatieonderzoek nieuwe kennis produceert over de reden waarom een bedrijf in de problemen zit. Deze kennis is alleen geldig voor dit ene geval. De tweede vorm van kennisproductie is onderzoek waarvan de kennis geldig is voor een heleboel gevallen. Denk aan een student Fysiotherapie die een nieuwe behandeling ontwikkelt en uittest op een groot aantal patiënten. De discussie of een bachelorstudent ook actief moet zijn in deze tweede vorm van kennisproductie wordt in veel hbo-opleidingen gevoerd en deze discussie ontbreekt in dit hoofdstuk.

In het vijfde hoofdstuk van het boek worden drie modellen besproken van hoe onderzoek expliciet in het curriculum kan worden geïntegreerd. Het eerste model streeft naar de ontwikkeling van een professionele onderzoeker, het tweede naar een onderzoekende professional, en het derde naar een professional met onderzoekscompetenties. Het derde model is relevant voor het hbo omdat daarin wordt gemikt op het ontwikkelen van beroepsspecifieke competenties én onderzoekscompetenties. In het voorgestelde model is sprake van een aparte onderzoeksleerlijn. Het hoofdstuk geeft zinvolle aanwijzingen voor het ontwikkelen van een dergelijke onderzoeksleerlijn.

De vaardigheden van docenten op het gebied van onderzoek komen in het zesde hoofdstuk aan bod. Docenten moeten beschikken over onderzoeksvaardigheden, over didactische vaardigheden voor 'leren onderzoeken' en over vaardigheden om onderzoek in lessituaties in te zetten. Ook wordt ingegaan op de verschillende rollen die docenten spelen. Daarbij valt het op dat de rol van beoordelaar niet apart wordt genoemd. In het hbo is veel discussie over de wenselijkheid om de rol van beoordelaar en begeleider in één persoon te combineren. Het hoofdstuk sluit af met een beschouwing van manieren om docenten te professionaliseren op het gebied van onderzoek. Aanbevolen wordt docenten te scholen door ze de mogelijkheid te bieden zelf actief en onderzoekend te leren.

Hoofdstuk 7 van het boek bespreekt de organisatorische randvoorwaarden voor het integreren van onderwijs en onderzoek. Er worden een aantal redenen genoemd waardoor integratie moeilijk is. Vervolgens worden aanbevelingen gegeven op het gebied van strategie, structuur, cultuur, mensen en middelen. De aanbevelingen zijn algemeen geformuleerd en behoeven in concrete situaties verdere uitwerking.

Het laatste hoofdstuk bevat een integrale aanpak voor de integratie van onderzoek in het onderwijs in drie fases: 1) stel het doel, 2) kies de vorm, 3) realiseer de benodigde randvoorwaarden. Belangrijke vraag in fase 1 is: welk effect maakt het integreren van onderzoek en onderwijs de moeite waard? Er wordt geconstateerd dat het antwoord op deze vraag samenhangt met de opvattingen over de functie van onderzoek en kennis in het toekomstige beroep of de toekomstige discipline. Jammer genoeg wordt hier niet verder op in gegaan. In het hbo is een goed beeld van de relatie tussen onderzoek en de beroepsproducten die studenten moeten kunnen maken cruciaal voor de integratie. Daar zitten ook grote verschillen tussen opleidingen. Losse (2012) maakt een handig onderscheid tussen vijf soorten beroepsproducten: onderzoek, advies, ontwerp, eindproduct en handeling. De rol van onderzoek in het tot stand komen van deze beroepsproducten is heel verschillend. Dit heeft grote gevolgen voor de integratie van

onderzoek in het onderwijs. Die is bijvoorbeeld anders bij de opleiding Bedrijfskunde, waarin het beroepsproduct een advies is, dan bij de opleiding Logopedie, waarin het beroepsproduct een handeling is. Deze verschillen spelen onder andere een grote rol bij de vraag welke leerdoelen moeten worden gesteld en aan welke kwaliteitseisen het onderzoek in de scriptiefase moet voldoen. Dit komt in het boek niet aan de orde. Fase 2 gaat over het kiezen van de vorm waarin onderzoek en onderwijs worden geïntegreerd. De basis hiervoor is het eerdergenoemde onderscheid tussen professionele onderzoeker, onderzoekende professional en professional met onderzoekscompetenties. Per model worden concrete casussen beschreven. Fase 3 gaat over het organiseren van de juiste randvoorwaarden.

Het boek is een goed naslagwerk van de modellen die in de theorie beschikbaar zijn voor de integratie van onderzoek en onderwijs. Deze modellen worden aangevuld met een aantal casussen uit de praktijk en een generieke aanpak om te komen tot een plan voor de integratie. Voor toepassing in het hbo worden een aantal belangrijke vragen echter nog niet beantwoord, zoals: Wat moeten we verstaan onder onderzoekend vermogen? Moeten bachelorstudenten kennis kunnen produceren met een bredere geldigheid dan een individueel geval? Wat is de relatie tussen onderzoek en beroepsproduct? Wat betekent dat voor de leerdoelen? Wanneer is onderzoek van bachelor studenten van voldoende kwaliteit? En op welke manier kunnen docenten hierin worden geprofessionaliseerd? Het boek sluit af met de volgende claim: "Met het doorlopen van de drie fases in dit hoofdstuk is alles in stelling gebracht om nieuw geformuleerde of aangescherpte leerdoelen voor studenten te realiseren." Dat is dus maar ten dele waar. De komende jaren zal er in het hbo nog veel onderzoek, ontwikkelen en uitproberen nodig zijn om op deze vragen een antwoord te vinden om zo onderzoek en onderwijs goed te integreren.

Bronnen

HBO-raad. (2009). *Kwaliteit als opdracht*. Den Haag: HBO-raad.

Losse, M. (2012, 11 december). Presentatie gegeven op de Facta conferentie "Praktijkgericht onderzoek in het HBO" te Amersfoort.