

Vrijheid met maat

Academische vorming aan de RUG



SOG-fractie 2005-2006

Studenten Organisatie Groningen
Sint Walburgstraat 22C
9712 HX Groningen
www.studentenorganisatie.nl
fractie@studentenorganisatie.nl



SONNET VAN DE KWALITEIT

Tegen de opmars van de beunhaas gaat de strijd.
Hoe raken we in een tijd van surrogaat
En overloed de ruggengraat niet kwijt?
Er is geen vrijheid denkbaar zonder maat.

Gezond verstand is vaak een rekenfeit.
Het meest onstoffelijke valt te meten.
Je weet precies: dat is een mooie meid.
Of: ik zat naast een Judas bij het eten.

We kunnen zinnig twisten over smaak.
Zo is ook kwaliteit een klare zaak
Die te betrappen valt, professioneel,

Behalve dan dat steeds voortvluchtig deel:
Initiatief en inventiviteit
De meetlat, niet de maat van kwaliteit.

Gerrit Komrij

copyright © 2001 Gerrit Komrij, Portugal

Inhoudsopgave

Inleiding	6
Begripsbepaling	7
“Academische vorming”	7
“Verschoolsing”	11
Probleemstelling	13
Verschoolsing aan de RUG	14
Enquête onder studenten	14
De resultaten	14
Conclusie.....	19
Een stimulerend intellectueel klimaat	21
Inspirerende docenten	22
Topdocenten.....	22
Docentkwalificaties	22
Conclusie.....	24
Onderwijs in vorm	25
Onderwijsvormen.....	25
Conclusie.....	27
Academische competenties ontwikkelen	28
Algemene competenties en kennis.....	28
Inbedding in het onderwijs.....	28
Conclusie.....	29
Ruimte om eigen accenten te leggen	30
Verbreiding, verdieping en verzwaring van het vakkenpakket	30
Verdieping en verbreding van het vakkenpakket buiten de RUG	31
Conclusie.....	32
Vrij laten zonder in de steek te laten	33
Conclusie.....	34
Conclusie	35
Aanbevelingen	37
Bijlage 1: De Delftse basiskwalificatie onderwijs	39
Bijlage 2: Antwoorden op open enquêtevraag	42

Inleiding

Aan het eind van de negentiende eeuw ontwikkelde Von Humboldt zijn theorie over de taken van een universiteit. Toen ontstond de verweving van onderwijs en onderzoek, en het idee dat academische vorming alleen kon geschieden door onderdompeling in de wetenschap. Universiteiten hebben twee primaire taken die zich gelijkkelijk tot elkaar verhouden, te weten onderwijs en onderzoek. Zowel in hun onderlinge verhouding, als binnen de academische vorming van de studenten.

Die verhouding tussen onderwijs en onderzoek is de laatste decennia sterk verwaterd. Door de enorme externe democratisering van het academische onderwijs is onderwijs massaal en gesloten aan het worden. De nadruk komt steeds meer te liggen op verplichtingen en bindende studiebegeleiding, daar waar juist de vrijheid en verantwoordelijkheid van de student zo een essentieel onderwijs van de academische vorming is.

De RUG heeft begin 2006 haar focus gelegd op de studierendementen van haar studenten. Een werkgroep heeft een rapport geschreven met daarin aanbevelingen die de rendementen ten goede zouden moeten komen. Het is goed dat de RUG de rendementen van haar studenten in de gaten houdt, maar deze moeten niet de boventoon gaan voeren in het onderwijs dat aan de RUG gegeven wordt.

Bij de SOG-fractie leeft sterk de indruk dat het onderwijs aan deze universiteit enorm aan het “verschoolens” is. De academische vorming is naar de achtergrond verdrongen, en betutteling en verplichtingen dreigen de overhand te krijgen vanwege de studierendementen, en de daarop gebaseerde financiering van de overheid.

Volgens de SOG-fractie zijn er andere – betere – oplossingen om het studierendement en de motivatie en interesse van studenten te bevorderen. Centraal daarin staat de academische vorming van studenten, waarbij de eigen verantwoordelijkheid van studenten een grote rol inneemt. Binnen een vast te stellen kader moeten studenten zoveel mogelijk vrijheid en keuzevrijheid hebben bij de invulling van hun studie: vrijheid met maat.

De RUG moet duidelijke beleidskeuzes maken, en zich bezinnen op het onderwijs dat momenteel aan deze universiteit wordt gegeven. De vraag die beantwoord moet worden is op welke manier een grote groep studenten op een economische wijze het studieprogramma af kan ronden, en daarbij ook academisch gevormd wordt.

Dit onderzoek probeert die vraag te beantwoorden. Er wordt een inventarisatie gemaakt van de huidige stand van zaken aan de RUG. Vervolgens worden deelgebieden aangewezen en worden aanbevelingen gedaan. De SOG-fractie hoopt hiermee een aanzet te geven tot een brede discussie over dit onderwerp, en daarbij bruikbare aanbevelingen voor de toekomst te doen, door middel van het leveren van een constructieve bijdrage aan de visie van de RUG over verschoolings en academische vorming.

Begripsbepaling

Voordat verder op het onderwerp ingegaan kan worden, moet worden vastgesteld wat verschooling is. Daarbij hoort ook de vraag wat nu eigenlijk verstaan moet worden onder de academische vorming, of het academische onderwijs. Academische vorming en verschooling hebben veel met elkaar te maken en worden daarom hieronder uitgewerkt.

“Academische vorming”

Men kan de studententijd vergelijken met het bakken van een taart. De student loopt door de bakkerij, zoekt de verschillende ingrediënten bij elkaar en slaat aan het bakken. Uiteindelijk is een prachtige en smakelijke taart het resultaat. Op deze manier vormt hij zich en krijgt de status van een afgestudeerde. De vraag waar het om draait is welke ingrediënten belangrijk zijn en hoeveel ingrediënten de taart dient te bevatten.

Een van de leveranciers van deze ingrediënten is de universiteit. Het is de verantwoordelijkheid van de universiteit om het academisch niveau van haar afgestudeerden te waarborgen. Daarom is het van belang dat de universiteit zorgt voor goede ingrediënten in de schappen van de bakkerij. De vraag is wat deze ingrediënten zijn.

Von Humboldts ideaalbeeld

Een academie is in de moderne definitie een verzamelplaats van onderzoekers. Academische vorming is dan een soort vorming die geboden wordt door specialisten in het vakgebied, die bij voorkeur ook zelf onderzoek verrichten op dat gebied. Aankomende studenten treden tot de academische gemeenschap toe en ontvangen hun vorming uit de eerste hand, van wetenschappelijk onderzoekers. Universitair onderwijs en onderzoek zijn dus onlosmakelijk met elkaar verbonden: ze zijn schering en inslag van hetzelfde weefsel. Beiden zijn een gelijkwaardige primaire taak van de academie.

Het uitgangspunt van academische vorming is dat het onderwijs een wetenschappelijk karakter heeft. Dit idee is in het begin van de negentiende eeuw uitgewerkt door Wilhelm von Humboldt: studenten worden gevormd door het bestuderen van wetenschappelijke teksten en door onderdompeling in de wetenschappelijke cultuur. Daarbij hoort de nadruk duidelijk niet te liggen op het absorberen en reproduceren van kennis. Dat deze opvatting van wetenschappelijk onderwijs nog steeds gangbaar is, blijkt bijvoorbeeld uit het feit dat het scriptie- of afstudeeronderzoek nog steeds een prominente plaats inneemt in de universitaire opleiding, mede omdat zo een wetenschappelijke verdieping als het sluitstuk van de universitaire studie wordt beschouwd.

“Naar een universitair reveil”

In het manifest “Naar een universitair reveil”¹ stelden zestig hoogleraren in het voorjaar van 2000 de huidige ontwikkeling van de Nederlandse universiteiten kritisch ter discussie. In het manifest dat tot stand kwam onder leiding van de Rotterdamse econoom Klamer wordt over academisch onderwijs het volgende gesteld. “Belangrijkste motief van wetenschapsbeoefening is simpel gezegd intense nieuwsgierigheid, de wil om te weten hoe dingen in elkaar zitten. Daartoe is nodig een open en kritische houding, evenals het besef dat alle kennis een voorlopig karakter draagt. Dit vereist een stimulerend intellectueel klimaat, inspirerende docenten, werken in kleine groepen en ruimte om eigen accenten in de studie aan te brengen. Academisch onderwijs dient zich dus niet te beperken tot overdracht van informatie en vaardigheden, maar kritische zin te stimuleren en methodisch besef te ontwikkelen. Heel nuttig is daarbij over de schutting van de eigen discipline heen te leren kijken, bijv. door het volgen van bijvakken buiten het eigen vakgebied, liefst zelfs buiten de

¹ A. Klamer e.a., *Naar een universitair reveil*, Rotterdam 2000

eigen faculteit. Zo moeten aan Amerikaanse universiteiten studenten een substantieel deel van hun studiepunten besteden aan vakken buiten de eigen discipline. Aan het MIT zijn dit zelfs vakken die geheel buiten de sfeer van natuurwetenschap en techniek liggen en voor aankomende technici in directe zin 'nuttelos' zijn, zoals muziekgeschiedenis, godsdienstwetenschap, e.d. De ratio daarvan is uiteraard: verbreding van de blik, afzetten van oogkleppen, flexibilisering van het denken, kortom het scheppen van voorwaarden voor zelfstandig, kritisch en creatief denken. In die richting werken uiteraard ook vakken die extra licht op de eigen discipline werpen, zoals geschiedenis, filosofie of sociologie van het vakgebied, de zogeheten 'paravakken'.²

Uit deze passage kunnen enkele vereisten voor academisch onderwijs worden gedestilleerd:

- een stimulerend intellectueel klimaat;
- inspirerende docenten;
- werken in kleine groepen;
- ruimte om eigen accenten in de studie aan te brengen.

Deze kwaliteiten zijn vooral gericht op de vormgeving van het onderwijs, de manier waarop onderwijs wordt gegeven. Het is een communis opinio dat academisch onderwijs in de optimale situatie onder deze omstandigheden wordt gegeven, in een intellectueel prikkelend klimaat. Daarmee hebben we een vinger kunnen leggen op de vormgeving van academisch onderwijs. De vervolgvraag is die naar de inhoud van het onderwijs. Wat zijn essentiële onderdelen van de academische vorming? Hoewel het meer een gevoelsconcept is, iets dat iedereen wel in algemeenheden kan duiden maar moeilijk concreet kan maken, wordt gepoogd hier een antwoord op deze vraag te vinden.

Het model van Eindhoven

De Technische Universiteit Eindhoven (TU/e) liet een Platform Academische Vorming een set competenties, leerdoelen en criteria voor de curricula van academische bachelor en master opleidingen ontwikkelen. De criteria zijn een hulpmiddel om het debat over dit onderwerp binnen (en buiten) de universiteit aan te gaan en de kwaliteit van het academisch profiel te bewaken. Inmiddels heeft de Nederlandse federatie van Technische Universiteiten i.o. deze set van criteria overgenomen als fundament en toetssteen voor de eigen opleidingen. Ook de Radboud Universiteit Nijmegen neemt deze set als uitgangspunt om het profiel van de eigen opleidingen te evalueren.

De criteria zijn beschreven in het boekje "Criteria voor Academische Bachelor en Master Curricula"³. Volgens het boekje lijkt de vraag wat het betekent om academisch gevormd te zijn op het eerste gezicht eenvoudig te beantwoorden. Iemand is academisch gevormd als hij of zij een universitaire opleiding met goed gevolg heeft afgesloten. En precies dit antwoord is in het huidige stelsel van accreditatie van opleidingen in het hoger onderwijs niet meer mogelijk. Immers, de kwestie of een opleiding het predikaat 'academisch' verdient hangt in dit stelsel niet meer af van de instelling waarin die opleiding is ingebed, maar van de inhoudelijke kenmerken van die opleiding. En dat betekent dat het bovenstaande institutionele antwoord op de vraag wat het betekent om academisch gevormd te zijn, moet worden vervangen door een inhoudelijk antwoord.

De TU/e heeft op basis van onderzoek de volgende zeven basiscompetenties onderscheiden, die een academicus karakteriseren. "Hij of zij:

1. *is kundig in een of meer wetenschappelijke discipline(s)*: een academicus is vertrouwd met bestaande wetenschappelijke kennis en heeft de competentie deze door studie uit te breiden.

² A. Klamer e.a., *Naar een universitair reveil*, Rotterdam 2000

³ A.W.M. Meijers, C.W.A.M. van Overveld & J.C. Perrenet, *Criteria voor Academische Bachelor en Master Curricula*, Eindhoven: Lecturis 2005

2. *is bekwaam in onderzoeken*: een academicus heeft de competentie door onderzoek nieuwe wetenschappelijke kennis te verwerven. Onderzoeken betekent hier: het op doelgerichte en methodische ontwikkelen vinden van nieuwe kennis en nieuwe inzichten.
3. *is bekwaam in ontwerpen*: veel academici zullen naast onderzoeken ook ontwerpen. Ontwerpen is een synthetische activiteit gericht op de totstandkoming van nieuwe of gewijzigde artefacten of systemen, met de bedoeling waarden te creëren conform vooraf gestelde eisen en wensen (bijv. mobiliteit, gezondheid).
4. *heeft een wetenschappelijke benadering*: een academicus heeft een systematische aanpak, gekenmerkt door de ontwikkeling en het gebruik van theorieën, modellen en samenhangende interpretaties, heeft een kritische houding en heeft inzicht in de eigen aard van wetenschap en technologie.
5. *beschikt over intellectuele basisvaardigheden*: een academicus is competent in redeneren, reflecteren en oordeelsvorming. Dit zijn vaardigheden die in de context van een discipline worden geleerd of aangescherpt en daarna generiek toepasbaar zijn.
6. *is bekwaam in samenwerken en communiceren*: een academicus heeft de competentie met en voor anderen te kunnen werken. Dat vraagt om adequate interactie, verantwoordelijkheidsgevoel en leiderschap, maar ook om goede communicatie met vakgenoten en niet-vakgenoten. Ook is hij of zij in staat deel te nemen aan een wetenschappelijk of publiek debat.
7. *houdt rekening met de temporele en maatschappelijke context*: wetenschap en technologie zijn niet geïsoleerd en hebben altijd een temporele en maatschappelijke context. Opvattingen en methodes hebben hun herkomst; beslissingen hebben maatschappelijke consequenties in de tijd. Een academicus is zich hiervan bewust en heeft de competentie deze inzichten te integreren in zijn of haar wetenschappelijk werk.

Deze competenties sluiten goed aan bij de Dublin-descriptoren waarop het QANU-kader zich baseert.⁴ Afhankelijk van het vakgebied zijn bepaalde competenties belangrijker dan andere. Wat in de karakterisering van de competenties volgens de TU/e nog ontbreekt, is een niveau-aanduiding. Competenties kennen meestal gradaties, van minder naar meer competent. Bij academische competenties zal een dergelijke niveau-aanduiding vaak gebeuren in termen van complexiteit. Een academicus kan op een bepaald niveau van complexiteit denken en handelen, onderzoeken en ontwerpen, redeneren en reflecteren, enz. In plaats van voor alle competenties niveaus aan te geven worden onderstaand vier dimensies onderscheiden die kenmerkend zijn voor academisch denken en handelen. Met deze dimensies kunnen schalen worden geassocieerd waarlangs niveaus van competenties te specificeren zijn.⁵ De door te TU/e onderscheiden dimensies zijn:

- *analytisch*: analyseren is het met een bepaald oogmerk uiteenrafelen van verschijnselen, systemen of problemen in deelverschijnselen, deelsystemen of deelproblemen. Een analyse is complexer naarmate er een groter aantal elementen bij betrokken is, of naarmate het onduidelijker is welke de elementen van de resulterende analyse zijn.
- *synthetisch*: synthetiseren is het samenvoegen van elementen tot een samenhangende structuur die een bepaald doel dient. Dat resultaat kan een artefact zijn, maar ook een theorie, interpretatie of model. Een synthese is complexer naarmate er een groter aantal elementen bij betrokken is dan wel de samenhang van de resulterende structuur hechter is.
- *abstract*: abstraheren is het op een hoger aggregatieniveau brengen van een beschouwingwijze (uitspraak, model, theorie), waardoor deze op meer gevallen van

⁴ Zie hierover *Accreditatiekader bestaande opleidingen hoger onderwijs* van de NVAO, Den Haag 2003

⁵ Zie voor een verdere uitwerking hiervan T. Borghuis, A. Meijers en K. van Overveld, *Vier Dimensies van Academische Vorming*, Eindhoven 2005

toepassing kan zijn. Een beschouwingwijze is abstracter naarmate het aggregatieniveau hoger is.

- *concreet*: concretiseren is het toespitsen van een algemene beschouwingwijze op een voorliggend geval of situatie. Een beschouwingwijze is concreter naarmate er meer aspecten van een situatie in de beschouwing worden betrokken.”⁶

De bovenstaande competenties en de daarbij horende dimensies kunnen, volgens de TU/e, op vele manieren in het universitaire onderwijs worden gebruikt. Op de eerste plaats beschrijven ze niet alleen de kenmerken van een academicus, maar vormen ze ook de basis voor de generieke leerdoelen van een universitair curriculum. Academische opleidingen beogen immers mensen op te leiden die deze competenties op een bepaald niveau ontwikkeld hebben. Daarnaast kunnen ze worden gebruikt als begrippen- en beoordelingskader bij het ontwikkelen, beschrijven, analyseren en evalueren van opleidingen. Ook kunnen ze dienen als inspiratiebron bij het bepalen van de leerdoelen van individuele vakken.

Een heel ander type gebruik is het articuleren van het academische profiel van een opleiding. De competentiegebieden zullen namelijk niet dezelfde relevantie hebben voor alle universitaire opleidingen. Aan een technische universiteit zal het competentiegebied ontwerpen bijvoorbeeld een belangrijkere rol spelen dan aan een algemene universiteit. Dat betekent dat opleidingen zowel zwaartepunten als minimumniveaus kunnen definiëren in termen van academische competenties.

Een dergelijk academisch profiel kan bijvoorbeeld in een diagram worden gevisualiseerd. Eén van de mogelijke manieren om dit te doen is op basis van de studietijd (EC's) die aan een bepaald competentiegebied wordt besteed. Nog weer een ander type gebruik is het toetsen van studenten in het licht van de academische competenties. Dat kan op verschillende manieren gebeuren: als ingangstoets (bachelor of master), als uitgangstoets (bachelor of master), of als zelftoets in het kader van competentiegericht onderwijs.⁷

Aan de RUG heeft de SOG-fractie niet een begripsbepaling van academische vorming kunnen onderscheiden. Enkel de Groningse Faculteit der Rechtsgeleerdheid formuleert academische vorming: “het leren hanteren van academische vaardigheden (zoals argumenteren, zelfstandig juridische problemen oplossen, schrijf-, spreek- en onderzoeksvaardigheden, argumenteren), het leren zelfstandig en creatief complexe problemen oplossen, kritisch reflecteren op het recht en de plaats van het recht in de samenleving.”⁸ Hoewel dit een dappere poging tot concretiseren is, staat het duidelijk nog in de kinderschoenen.

Conclusie

De SOG-fractie is van mening dat het model dat de Nederlandse technische universiteiten en de Radboud Universiteit Nijmegen hanteren, een goed handvat biedt tot het bepalen van academische vorming. Basiscompetenties die een academicus kwalificeren zijn volgens dit model: hij of zij:

- is kundig in een of meer wetenschappelijke discipline(s);
- is bekwaam in onderzoeken;
- is bekwaam in ontwerpen;
- heeft een wetenschappelijke benadering;
- beschikt over intellectuele basisvaardigheden;
- is bekwaam in samenwerken en communiceren;
- houdt rekening met de temporele en maatschappelijke context.

⁶ A.W.M. Meijers, C.W.A.M. van Overveld & J.C. Perrenet, *Criteria voor Academische Bachelor en Master Curricula*, Eindhoven: Lecturis 2005

⁷ idem

⁸ Faculteit der Rechtsgeleerdheid Rijksuniversiteit Groningen, *Academische vorming*, WWW <<http://www.rug.nl/rechten/informatievoor/studenten/AcademischeVorming/index>> (geraadpleegd 4 maart 2006)

“Verschoolsing”

Algemeen

Nu we een bepaling van academisch onderwijs hebben gecreëerd, is het tijd om het begrip verschoolsing nader te bepalen.

Verschoolsing valt te definiëren als de trend dat de universiteit, van een wetenschappelijke instelling waar academische vorming plaatsvindt, transformeert in een leerfabriek waarin studenten niet langens studeren maar naar school gaan, geen college volgen maar les hebben en geen tentamens maken maar werkstukken en tussentoetsen. Doordat universiteiten zich moeten focussen op de studierendementen⁹, en studenten vanwege de prestatiebeurs voornamelijk denken aan het zo efficiënt mogelijk voltooien van de studie, zie je dat het onderwijs de laatste jaren ingrijpend is veranderd. Het zwaartepunt in een studie ligt niet meer op het kritisch nadenken over de stof maar op het ordinair reproduceren ervan.

Een grote factor hierbij is de bureaucrativering van de studie. Steeds vaker zijn studenten bezig met de studieplanning, het uitrekenen van wat nog gehaald moet worden en het overleven in een overgereguleerde instelling. Allemaal energie die in de daadwerkelijke studie-inhoud gestoken zou moeten worden.

Amerikaans model

We steunen in ons onderwijssysteem af op een Amerikaans model, waarin de grootste verantwoordelijkheid voor de studie bij de universiteit ligt, in plaats van bij de student. Uiteraard ligt de verantwoordelijkheid voor de onderwijskwaliteit en de randvoorwaarden bij de RUG, maar de student is zelf verantwoordelijk voor de manier waarop hij zijn studie inricht. Ook de RUG denkt steeds meer dat zij ervoor moet zorgen dat een student een vak haalt. Een voorbeeld daarvan is het rapport ‘Studierendementen aan de RUG’, waarin een opzet wordt gedaan voor het straffen en belonen van resultaten van studenten, maar ook het wegpoetsen van struikelblokvakken.

Het moge zo zijn dat de top van de mondiale universiteiten wordt gedomineerd door die uit de Angelsaksische landen. Daarbij zou een lans gebroken kunnen worden voor het schoolse onderwijssysteem van deze universiteiten. Het is echter veel waarschijnlijker dat de financiële positie van deze universiteiten en daarmee de topstudenten en toponderzoekers de negatieve kanten van deze onderwijsaanpak ruimschoots compenseren. De zeer kleine groepen excellente studenten die bij de mondiale topgeleerden enige verplichtingen tegenkomen zullen dit vaak niet als vervelend ervaren. Echter, in het massaonderwijs zoals wij dat kennen zijn dergelijke bureaucratische eisen erg hinderlijk voor studenten die hun eigen keuzes willen en kunnen maken.

Het kenmerk van het Nederlandse wetenschappelijk onderwijs, en het academische onderwijs in zijn algemeenheid, is nu juist de vrijheid die een student heeft om zichzelf te ontwikkelen tot een academicus, en de daaraan gekoppelde verantwoordelijkheid van een student voor de eigen studie. Als een student aan het handje genomen wordt zal deze zich ook hiernaar gaan gedragen en een passieve opstelling aannemen. Kritisch nadenken wordt niet gestimuleerd en daarmee is deze trend er een die de kern van de academische vorming raakt.

“Verplichte alles”

Een goede indicator van verschoolsing is de mate waarin onderdelen van het studieprogramma verplichtingen bevatten en daarmee de vrijheid en verantwoordelijkheid van de student inperken. Verplichtingen zijn een goede manier om een student te dwingen om voldoende tijd te besteden aan een vak, en daarmee optimaliseren ze in essentie het rendement van een vak. Hoewel dit onmiskenbaar is, is het de vraag of het middel in deze niet erger is dan de kwaal, en in hoeverre het écht een oplossing is voor het probleem en niet slechts een doekje voor het bloeden. De inperking van de vrijheid van de studenten en

⁹ Studierendement aan de RUG - feiten, verklaringen en aanbevelingen (UR 06/015)

de verantwoordelijkheid die ze dragen zorgt er namelijk niet voor dat colleges interessanter worden en meer toegevoegde waarde krijgen. Dit laatste zou juist zeer positief zijn voor de motivatie van studenten voor hun studie, en daarmee de rendementen.

Bindende studiebegeleiding

Een andere indicator is het steeds meer bindend worden van studiebegeleiding. Wat begon bij een brief met een dringend studieadvies, neigt in den lande nu naar een bindend studieadvies. Ook aan de RUG is het bindend studieadvies recentelijk uit de taboesfeer gehaald. Een gesprek met de studieadviseur kán leiden tot meer bewustheid bij de student en misschien zelfs wel een hoger studierendement. Maar het perkt wel de vrijheid van de student in, en daarmee de verantwoordelijkheid die de student voelt. Verplichte studiebegeleiding – het aan het handje nemen van de student - wordt aan de ene kant als zeer betuttelend ervaren, en anderzijds maakt het studenten lui in het maken van eigen keuzes en het kalft het gevoel van eigen verantwoordelijkheid daarmee af.

Homogeen onderwijsaanbod

Door de enorme externe democratisering is het onderwijs aan de Nederlandse universiteiten op veel vlakken erg massaal geworden. Het is geen uitzondering dat hoorcolleges worden gegeven aan een zaal met honderden studenten. Nu is dit in de kern geen probleem, ware het niet dat in het huidige onderwijs veelal weinig ruimte bestaat voor studenten om een onderwijsprogramma te volgen dat het best bij hun past. Het aanbod is in grote mate homogeen, enkele programma's voor excellente studenten daargelaten. Veel onderdelen worden bovendien verplicht gesteld.

Consequentie is dat veel studenten niet meer worden uitgedaagd door hun studie. Doordat het onderwijs wordt afgestemd op de meerderheid van de studenten, is de middenmoot maat geworden. Hoe begrijpelijk dit gezien de omstandigheden ook is, het is funest voor de academische vorming. Een grote groep van studenten wordt niet voldoende uitgedaagd of volgt verplicht onderwijs terwijl dit voor hen onnodig is. Studenten die niet worden uitgedaagd raken gedemotiveerd. Uiteindelijk belandt het onderwijs in een neerwaartse spiraal die moeilijk doorbroken wordt.

Gesloten onderwijs

Naast het homogene onderwijsaanbod, is de gesloten wijze waarop doorgaans gedoceerd wordt een tweede factor van belang ten aanzien van de onderwijsinhoud. Het studiemateriaal wordt in hapklare brokken aangeleverd en gepresenteerd. De docent doet zijn verhaal en daarover is geen discussie mogelijk.

Deze gesloten en schoolse manier van doceren werkt in die zin afstompend dat het een kritische houding ten aanzien van de stof afremt. Het stimuleert niet om verder te kijken dan de grenzen van het weten, of een relativering van de bestudeerde stof in een temporele en maatschappelijke context. Te allen tijde zouden deze factoren expliciet onderdeel van het onderwijs moeten zijn, droge vakinhoudelijke kennis is maar een beperkte factor in de vorming van een academicus.

Conclusie

Door de focus op studierendementen door de universiteit en de druk op studenten om zo snel en efficiënt af te studeren verschoolst het universitaire onderwijs. Kernpunten van de verschooling van het academische onderwijs die te onderscheiden zijn, zijn de volgende:

- bureaucratisering van de studie;
- verschuiving van de verantwoordelijkheid voor het onderwijsproces naar de universiteit;
- een grote mate van verplichtingen in het studieprogramma;
- steeds bindender studiebegeleiding;
- homogeen onderwijsaanbod;
- gesloten onderwijs.

Probleemstelling

Alle verschijnselen in het kader van verschoolsing belemmeren in meerdere of mindere mate hetgeen hiervoor is aangeduid als academische vorming. Ze perken de vrijheid van een student in, belemmeren de ontwikkeling van een kritische en zelfstandige houding en hebben niets te maken met een wetenschappelijke opleiding. Echter, een aantal aanleidingen en oorzaken is gegeven en daar kan de RUG moeilijk omheen.

De kernvraag voor het vervolg van dit stuk is dan ook op welke manier een grote groep studenten op een economische wijze het studieprogramma af kan ronden, en daarbij ook academisch gevormd wordt.

De Leidse hoogleraar politicologie Galen Irwin is overigens een van de weinige mensen binnen de universiteit die het maar op een klein aantal punten met de kritiek op verschoolsing eens is. De Amerikaan, in de jaren zeventig naar Nederland gekomen, verwijt beide groepen nostalgisch terug te blikken op de goede oude tijd. "Wat is verschoolsing? Een school is iets waar je wat moet leren en de universiteit is dan een school. Dus waar hebben we het over? Als je bedoelt: er moet een zekere discipline zijn, er moet een goede organisatie zijn, je moet bepaalde dingen op tijd inleveren, dat je moet leren leren, dan heb ik geen bezwaar tegen verschoolsing. Ze willen verdieping? Persoonlijk heb ik daar niet zo'n boodschap aan. Onder de hoogleraren (...) zitten veel oudere mannen die in de jaren vijftig of zestig, toen het hoger onderwijs nog voor een kleine elite was, gestudeerd hebben. Ze vonden het zalig om jarenlang te niksen op de universiteit, af en toe boekjes te lezen en discussies tot diep in de nacht te voeren. Ze deden jaren over hun studie en zullen ongetwijfeld een heerlijke tijd hebben gehad. Nu moet er gewoon wat geleerd worden. We hebben te maken met een massaproduct! Vroeger dachten we in Nederland dat we op de universiteit een Rolls Royce maakten, maar we zijn gewoon een Ford-fabriek. En je kunt niet een Rolls op dezelfde manier maken als een Ford!"¹⁰

Irwin ziet de universiteit dus als een Ford-fabriek. De RUG moet zichzelf de vraag stellen of zij een Ford-fabriek wil zijn, een leerfabriek die een degelijk massaproduct aflevert, of een academie, een wetenschappelijke omgeving waarin studenten zich kunnen ontplooiën en academisch gevormd worden.

Ter beantwoording van dit vraagstuk zal eerst een inventarisatie van de verschoolsing van het onderwijs aan deze universiteit worden gemaakt. Vervolgens worden de onderscheiden factoren van academische vorming en verschoolsing behandeld en worden enkele aanbevelingen gedaan.

¹⁰ P. Vermaas, 'Studenten terug op de barricaden', *De Groene Amsterdammer*, 2-9-2000

Verschooling aan de RUG

Enquête onder studenten

Tussen 12 en 17 februari 2006 heeft de SOG-fractie een enquête over verschooling van het onderwijs afgenomen onder 1231 studenten. Voor de enquête zijn alle faculteiten en de UB en het Academieggebouw bezocht om de studenten in persoon een enquête af te nemen. Na vragen om er achter te komen aan welke faculteit de ondervraagde studeert en in welke onderwijsfase deze zich bevindt, werd een aantal onderwijsmaatregelen genoemd. Per maatregel werd gevraagd of:

- deze in de eigen studie van toepassing is,
- of men de maatregel nuttig of niet nuttig vond,
- of de maatregel bijdraagt aan de studievoortgang, en
- of de maatregel goed is voor de studiemotivatie en de interesse.

Hieronder worden de uitslagen van de enquête behandeld. De maatregelen en de faculteiten worden afzonderlijk besproken en er zal een algemene conclusie volgen over de verschooling van de RUG. De groep ondervraagden had de volgende samenstelling.

Faculteit	Overig ¹¹	FdR	FdL	FWB	FGG	FEW	FBK	FRW	FWN	FMW	GMW	Tot.
Aantal	51	253	310	8	10	44	115	23	174	148	95	1231
Percentage van ondervraagden	4%	21%	25%	1%	1%	4%	9%	2%	14%	12%	8%	100%
Als percentage studenten van faculteit	-	8%	7%	4%	5%	2%	4%	3%	7%	5%	3%	5.5%

Tabel 1: Samenstelling van de groep ondervraagden naar faculteit

Studieperiode	Propedeuse	Bachelor 2,3	Master	totaal
Aantal	523	460	235	1218
Percentage	43%	38%	19%	100%

Tabel 2: Samenstelling van de groep ondervraagden naar studiefase

Geconstateerd kan worden dat op elke faculteit een behoorlijk aantal studenten ondervraagd is, waardoor significante conclusies getrokken kunnen worden. Bij FWB en FGG is vanwege de geringe respons terughoudendheid bij de interpretatie gewenst. Nu 5.5% van de totale studentenpopulatie van de RUG is ondervraagd, en op elke faculteit een significant deel van de studenten is ondervraagd, kan de uitslag als representatief worden beschouwd.

De resultaten

Vooraf

Allereerst is geïnventariseerd welke, in mindere of meerdere mate schoolse, onderwijsmaatregelen van toepassing waren binnen de studie. Hierbij moet opgemerkt worden dat niet de feitelijke situatie gemeten is, maar de perceptie van studenten. De resultaten moeten ook duidelijk in dat licht gezien worden en geven geen keihard uitsluitend maar een blik op de rendementen door de ogen van studenten. Er is naar acht maatregelen gevraagd. De eerste zes zijn in de ogen van de SOG-fractie als schools te betitelen. Met

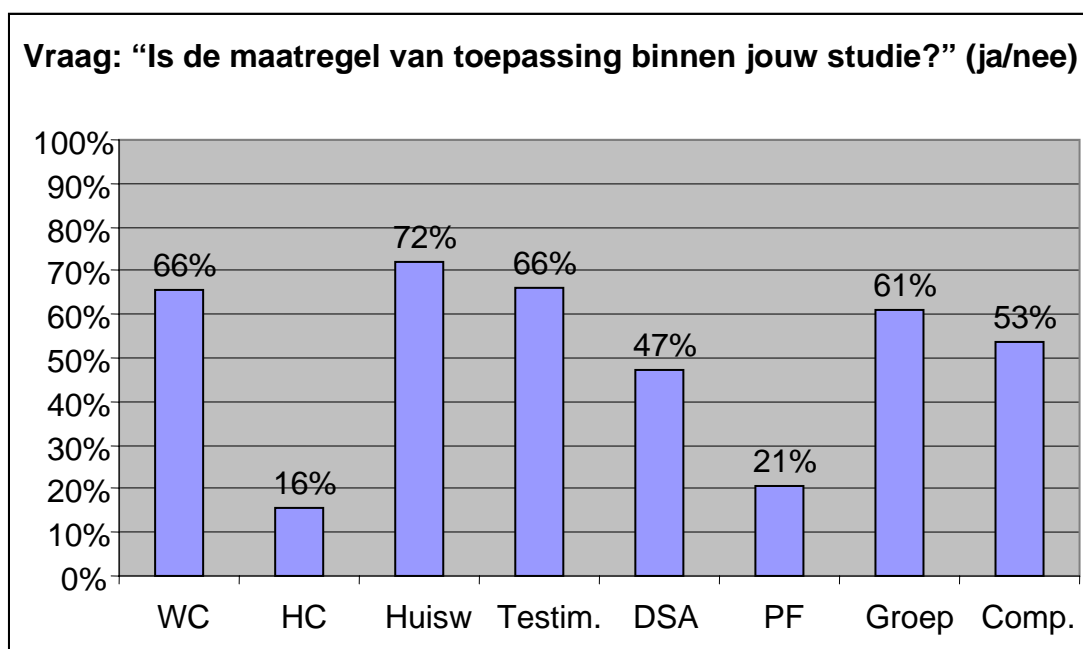
¹¹ Deze groep bestaat uit studenten die geen faculteit hadden ingevuld, maar met name mensen die aan meerdere faculteiten studeren.

betrekking tot groepswork met compensatiemogelijkheden was de fractie vooral benieuwd naar de mening van studenten over deze verschijnselen. Door deze aanpak wordt duidelijk hoe de studenten van de RUG in de discussie staan. De volgende afkortingen worden gebruikt.

WC	Verplichte aanwezigheid werkcolleges
HC	Verplichte aanwezigheid hoorcolleges
Huisw.	Verplichte tussentijdse opdrachten (huiswerk)
Testim.	Testimonia (voldoen aan formaliteiten om tentamen te mogen doen)
DSA	Dringend studieadvies
PF	(E-)portfolio
Groep	Samenwerken in groepen met gezamenlijk eindcijfer
Comp	Tussentoetsen en compenseren

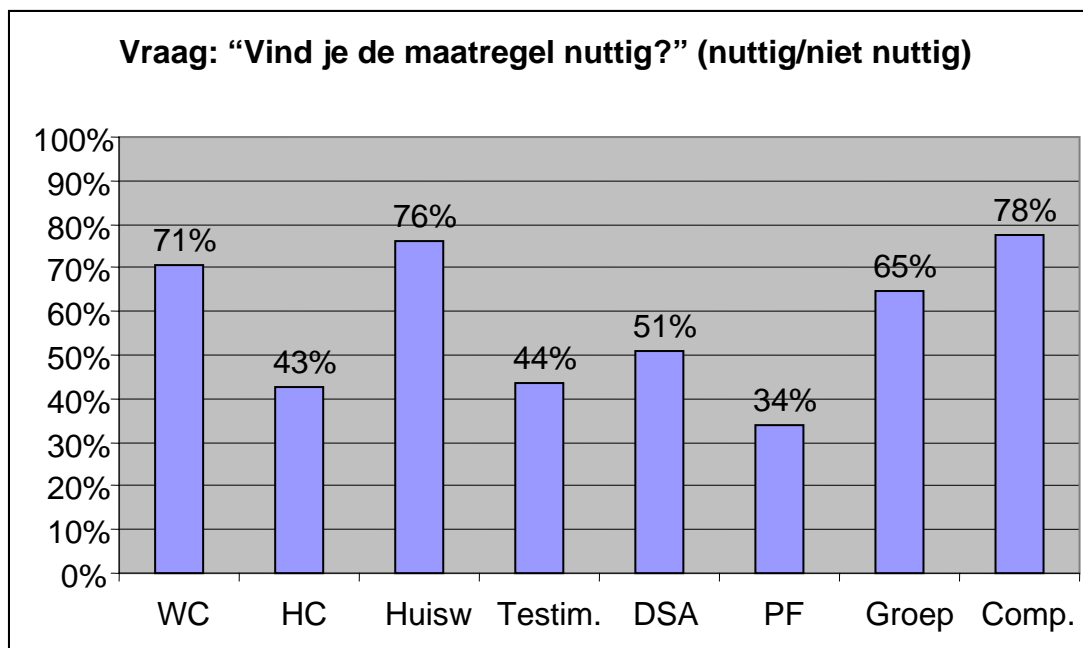
Tabel 3: Gebruikte afkortingen.

De uitslag van de vraag welke maatregelen nu op de RUG in zijn algemeenheid van toepassing zijn, is weergegeven in grafiek 1.



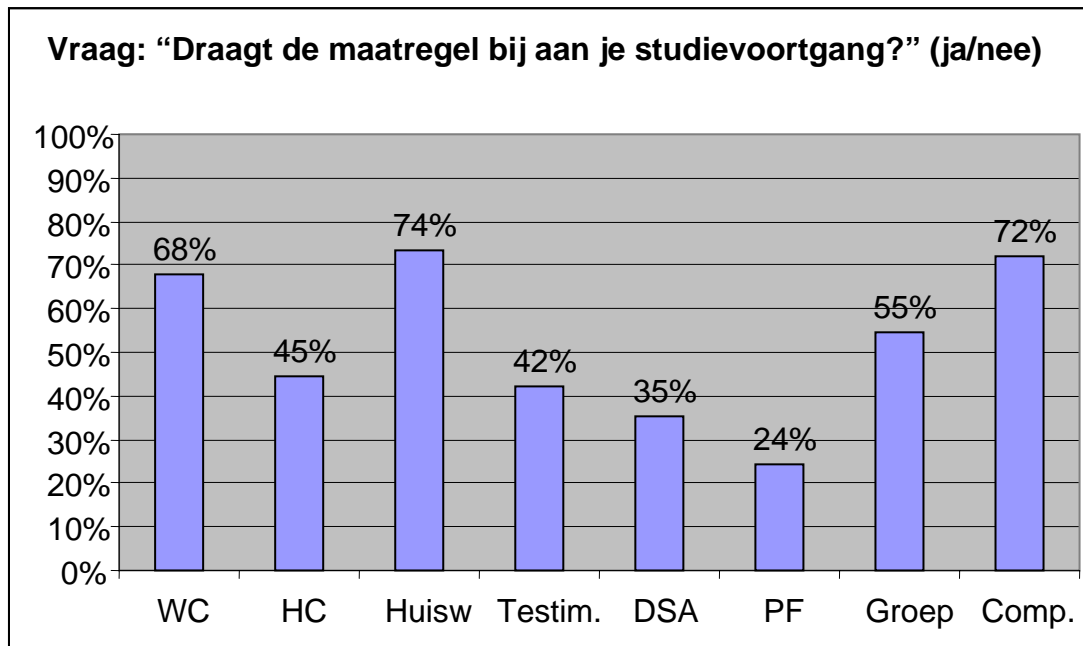
Grafiek 1: De maatregelen die van toepassing zijn binnen de studie.

Zoals in de grafiek te zien is, komen verplichte hoorcolleges en het e-portfolio duidelijk in de minste mate voor binnen onze universiteit. Studenten ervaren in ongeveer de helft van de gevallen een dringend studieadvies. Testimonia, verplichte werkcolleges en huiswerk komen veelvuldig voor.



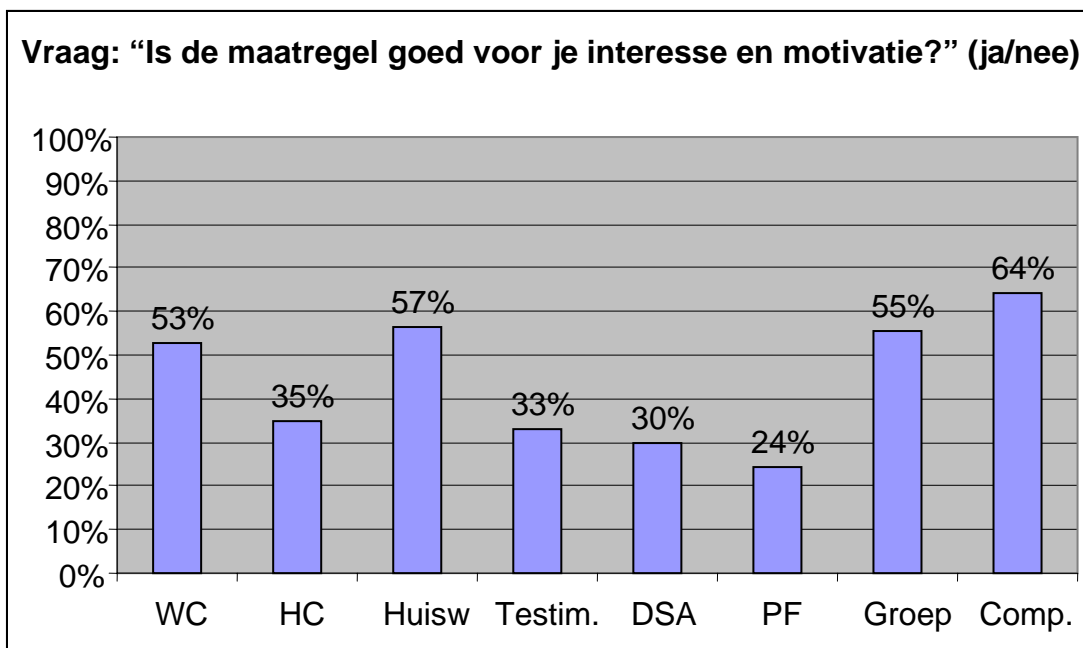
Grafiek 2: Het nut van de maatregel.

In de tabel worden steeds de maatregelen benoemd. Zeer opvallend is de grote tevredenheid van studenten met verplichte werkcolleges, verplichte tussentijdse opdrachten (huiswerk) en groepswerk met een gezamenlijk eindcijfer. Dit geldt ook voor tussentoetsen en compenseren. Testimonia, verplichte hoorcolleges en het portfolio worden door meer dan de helft van de studenten niet als nuttig ervaren.



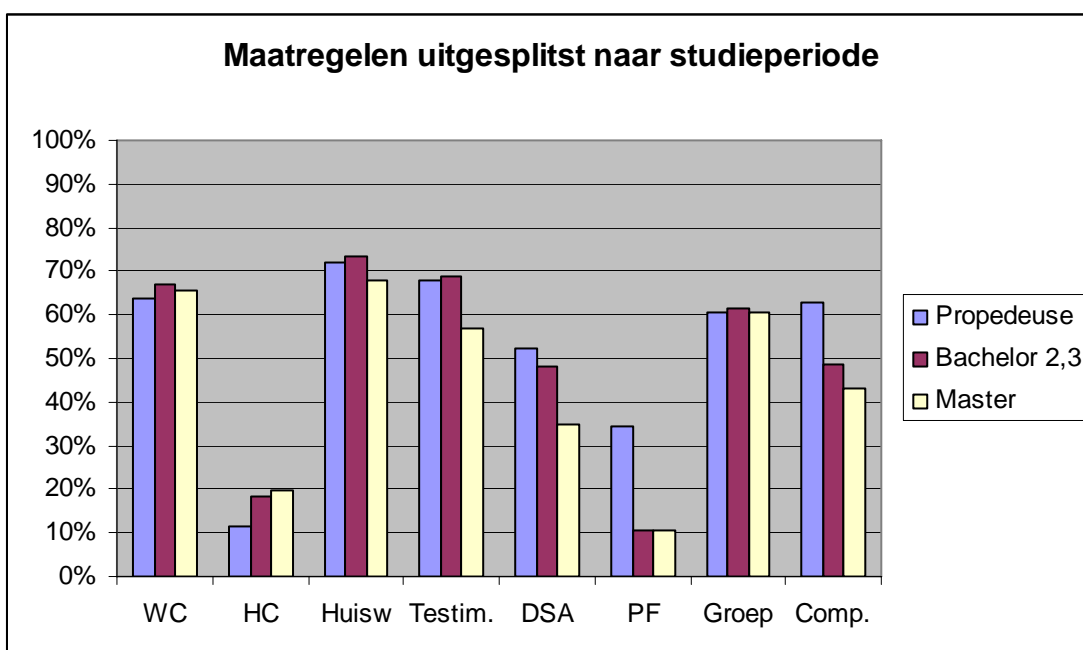
Grafiek 3: Verbetering van de studievoortgang door maatregel.

Maatregelen die duidelijk slecht zijn voor de studievoortgang van studenten zijn verplichte hoorcolleges, testimonia, dingend studieadvies en het portfolio. Ook hier beoordelen studenten verplichte tussentijdse opdrachten zeer positief. Men blijft relatief positief oordelen over verplichte werkcolleges, groepswerk met een gezamenlijk eindcijfer en tussentoetsen met compensatiemogelijkheden.



Grafiek 4: Bevordering van de motivatie en interesse voor de studie door de maatregel.

Maatregelen die duidelijk slecht zijn voor de motivatie van studenten zijn testimonia, het dringend studieadvies, verplichte hoorcolleges en het portfolio. Ook hier wordt groepswork met een gezamenlijk eindcijfer en tussentoetsen met compensatiemogelijkheden gematigd positief beoordeeld.

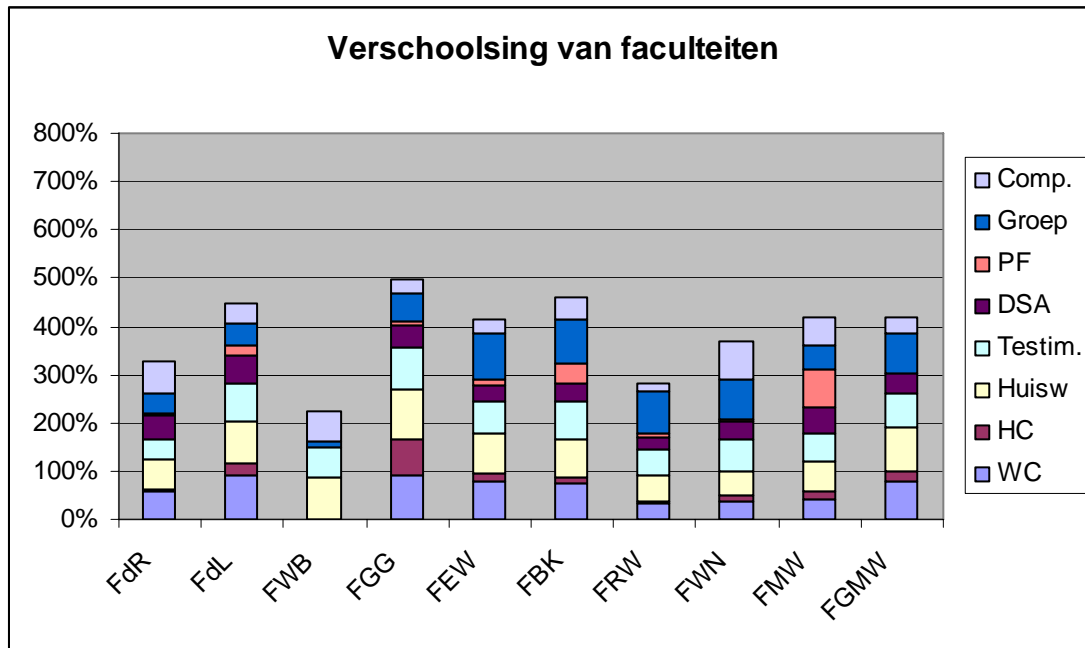


Grafiek 5: Aanwezigheid maatregelen uitgesplitst naar studieperiode.

Tegen de verwachtingen in is het niet zo dat het aantal verplichtingen afneemt naarmate de studie vordert. Deze blijft in de meeste gevallen vrijwel constant. Tussentoetsen met compensatiemogelijkheden en het dringend studieadvies nemen wel een beetje af in de loop van de studie. Alleen het portfolio laat een duidelijke afname zien, maar dit komt waarschijnlijk door de recente invoering ervan.

Maatregel	FdR	FdL	FWB	FGG	FEW	FBK	FRW	FWN	FMW	FGMW
WC	58%	90%	0%	90%	77%	73%	35%	38%	42%	81%
HC	6%	25%	0%	78%	18%	13%	4%	13%	15%	20%
Huisw	59%	88%	88%	100%	81%	80%	52%	49%	64%	89%
Testim.	43%	80%	63%	90%	68%	80%	55%	65%	57%	71%
DSA	51%	57%	0%	44%	33%	38%	26%	39%	55%	39%
PF	3%	19%	0%	10%	12%	39%	4%	5%	78%	2%
Groep	43%	45%	13%	56%	95%	93%	87%	81%	47%	83%
Comp.	63%	43%	63%	30%	32%	46%	17%	80%	60%	33%

Tabel 4: De maatregelen die op de verschillende faculteiten van toepassing zijn.



Grafiek 6: Verschooling per faculteit (globaal).

Grafiek 6 is gebaseerd op de som van de getallen uit tabel 4. Hoewel dit dus nadrukkelijk geen harde index is, kunnen er wel globale conclusies aan verbonden worden. Op het oog kan uit grafiek 6 eenvoudig worden opgemaakt op welke faculteiten de meeste schoolse maatregelen van toepassing zijn. Als FGG en FWB uit de beschouwing worden weggelaten vanwege de geringe respons, kunnen we constateren dat FdR en FRW relatief laag scoren als het gaat om verschooling, terwijl FBK en FdL relatief hoog scoren.

Alternatieven voor schoolse maatregelen

Voorts is een aantal aanvullende maatregelen aan de ondervraagden voorgelegd, waarbij zij aan konden geven welke van de maatregelen een positieve invloed zouden hebben op de studieresultaten van de student zelf.

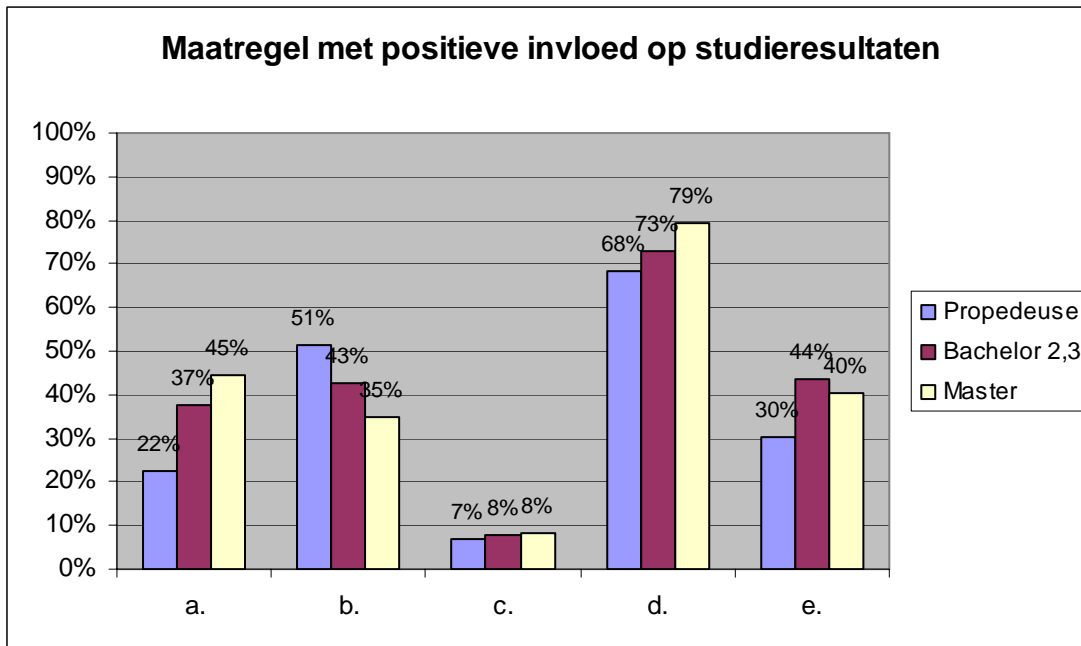
Vraag: “Welke van de onderstaande maatregelen zouden een positieve invloed hebben op jouw studieresultaten? (meerdere antwoorden mogelijk)”

a. Gedifferentieerd en uitdagender studieprogramma voor beter studenten	398	32%
b. Beloningen voor studenten met goede resultaten (incentives)	552	45%
c. Straffen van studenten met slechte resultaten (bijv. ontnemen van extra studiebegeleiding)	92	7%
d. Colleges met een duidelijke toevoeging op het boek	890	72%
e. Flexibeler regelingen m.b.t. colleges volgen en voorwaarden voor tentamendeelname	459	37%

Tabel 5: Invloed van maatregelen op de studieresultaten volgens ondervraagden.

Het is duidelijk dat studenten absoluut niets zien in het straffen van studenten met slechte studieresultaten. Verder zijn studenten in grote meerderheid op zoek naar colleges met een

duidelijkere toevoeging op het boek dan nu het geval is. Hierbij kan gedacht worden aan meer gastcolleges, het betrekken van actueel onderzoek en meer interactie.



Grafiek 7: Maatregelen met positieve invloed op studieresultaten uitgesplitst naar studieperiode.

Het meest opvallend in grafiek 7 is dat gemiddeld 32% van de studenten aangeeft gestimuleerd te worden door uitzicht op een verrijkt programma, en dat masterstudenten twee keer zo vaak aangeven behoefte te hebben aan een gedifferentieerd onderwijsprogramma (a.) dan propedeusestudenten. Het tegenovergestelde geldt voor de incentives (b.). Geconcludeerd kan dus worden dat incentives met name ingezet zouden moeten worden in het eerste studiejaar, en dat naarmate de studie vordert de behoefte aan een gedifferentieerd studieprogramma groeit. Deze laatste behoefte is in de masterfase bij bijna de helft van de studenten aanwezig. Het straffen van studenten met slechte resultaten kan op vrijwel geen draagvlak regelen (c.). Tweederde tot driekwart van de studenten meent dat colleges een duidelijker toevoeging op het boek zouden moeten zijn (d.) en zo een veertig procent van de studenten zegt baat te hebben bij flexibeler regelingen met betrekking tot colleges en tentamens (e.).

De ondervraagden is ook de mogelijkheid geboden om zelf aan te geven wat positief zou zijn voor de studieresultaten. De uitkomsten van deze open vraag zijn in bijlage 2 opgenomen. Het merendeel van deze maatregelen valt in de categorie keuzevrijheid te scharen. Verder is veel vraag naar minder bureaucratie en transparantere regelgeving.

Conclusie

De eerste conclusie uit de enquête is, dat de verschoolende maatregelen welig tieren aan deze universiteit, hetgeen blijkt uit grafiek 1. Ongeveer tweederde van de studenten heeft te maken met verplichte werkcolleges, testimonia en verplichte tussentijdse opdrachten. Het antwoord op de vraag of het onderwijs aan de RUG schools is, kan dus zeker bevestigend beantwoord worden.

Echter, uit grafiek 2 valt af te leiden dat veel van de maatregelen als nuttig beoordeeld worden. Minder studenten geven aan dat maatregelen de studievoortgang verbeteren (grafiek 3), en nog minder mensen geven aan dat de maatregelen goed zijn voor hun motivatie en interesse (grafiek 4). Geconstateerd moet dus worden dat het merendeel van de studenten van de RUG (helaas) weinig problemen heeft met de verschooling van het onderwijs.

Schijnbaar zijn het steeds bindender worden van studieadvies, de toename van verplichtingen en schoolse onderwijsvormen aan deze universiteit gemeengoed geworden. Overwegend vinden studenten het wel gemakkelijk, en is men niet kritisch ten aanzien van deze ontwikkelingen. Met deze afstomping in het achterhoofd is het de vraag of er nog wel academici worden opgeleid aan deze instelling.

De volgende conclusies kunnen getrokken worden uit het voorgaande onderzoek.

- het onderwijs aan de RUG is in aanzienlijke mate verschoold;
- studenten beoordelen verplichte aanwezigheid bij werkcolleges, verplichte tussentijdse opdrachten, groepswork met een gezamenlijk eindcijfer en tussentoetsen met compensatiemogelijkheden overwegend als nuttig en positief voor de motivatie en interesse;
- er bestaan grote verschillen tussen faculteiten als het gaat om verschooling;
- driekwart van de studenten wil dat colleges meer toevoegen aan het boek dan nu het geval is;
- het straffen van studenten met slechte resultaten kan op weinig sympathie rekenen binnen deze instelling;
- incentives worden met name door eerstejaars studenten als positief ervaren (51%), deze waardering loopt terug tot 35% in de masterfase;
- een derde van de studenten heeft behoefte aan een gedifferentieerd onderwijsaanbod op basis van prestaties, het percentage loopt op naarmate de studie vordert (22% in eerste jaar naar 45% in masterfase);
- tweederde tot driekwart van de studenten meent dat colleges een duidelijker toevoeging op het boek zouden moeten zijn;
- veertig procent van de studenten zegt baat te hebben bij flexibeler regelingen met betrekking tot colleges en tentamens.

Een stimulerend intellectueel klimaat

Ten tijde van de stichting van de eerste universiteit kwamen studenten vanuit geheel Europa naar deze universiteit. Dit deden ze omdat ze op zoek waren naar een centrale ontmoetingsplaats waar de gebruikers van deze plaats met elkaar wijzer wilden worden. Op een dergelijke manier is de universiteit van Bologna gesticht. Heden ten dage komen de studenten ook van de andere kant van de wereld maar is de motivatie anders.

Academische vorming kan alleen plaatsvinden in een stimulerend intellectueel klimaat. Een uitdagende academische gemeenschap van wetenschappers en studenten, waarin onderwijs en onderzoek sterk verweven zijn, waarin eenvoudig contact mogelijk is tussen studenten en docenten en waarin elke student de kans krijgt om zich te ontplooien en onderwijs op maat. Een dergelijk klimaat vergt niet alleen een bepaalde studieomgeving voor de studenten, maar ook de randvoorwaarden moeten in orde zijn. Een breed aanbod van lezingen, debatten en discussieavonden, zoals deze nu door Studium Generale worden georganiseerd. De mogelijkheden om jezelf te ontwikkelen buiten de kaders van de eigen student, door middel van minoren, maar ook bestuursfuncties of een maatschappelijke functie.

Studenten studeren tegenwoordig soms omdat ze een bul willen halen zodat ze later een goede positie op de arbeidsmarkt kunnen verwerven. De motivatie is niet, zoals vroeger, dat studenten per definitie willen weten en dus nieuwsgierig zijn. Het oude beeld, waarin een hoogleraar zijn studenten doceert, verdwijnt. Hoogleraren zijn vandaag de dag eigenaren van vakken en op sommige faculteiten onzichtbaar voor studenten, terwijl zij het juist zijn die beschikken over de specifieke kennis. Het moet weer mogelijk worden dat studenten te allen tijde kritiek op de lesstof kunnen geven. Hiervoor moeten ze te alle tijden bij hun hoogleraar kunnen binnen lopen. Docenten, waaronder begrepen hoogleraren, dienen in discussie te gaan om samen voor de wetenschap verder te komen. Op deze manier kunnen nieuwe frisse inzichten in de bestaande materie gemaakt worden. Wetenschappelijke wetten zijn immers aan verandering onderhevig en dienen gezien te worden in het tijdvak van verschijnen.

De RUG kan, om zoveel mogelijk aan bovenstaand geschetst beeld te voldoen, proberen om alle vormen van kennisoverdracht en discussie te bevorderen. Dit betekent dat mogelijke barrières tussen studenten en docenten zoveel mogelijk weggenomen moeten worden. Een betere band tussen docent en student zal bijvoorbeeld het gevolg zijn van kleinere groepen. Niet alleen op dit vlak, maar ook elders kan de universiteit een faciliterende rol spelen op het gebied van kennisoverdracht. De universiteit kan tegenwoordig faciliterend optreden en debatten organiseren met maatschappelijke raakvlakken. Een actieve houding van een kennisinstelling kan leiden tot nieuwe inzichten op bepaalde vlakken.

Studeren is meer dan vakken volgen en punten halen. Studeren is jezelf ontplooien. Het curriculum is hierbij een essentieel onderdeel. Naast het curriculum kiezen studenten ervoor om zich te ontwikkelen in besturen en commissies of zelfs in een eigen onderneming. Persoonlijke kwaliteiten zoals het werken in teams, omgang met mensen in een zakelijke sfeer en communicatie vaardigheden kunnen zich op deze wijze ontwikkelen. Een dergelijke ontwikkeling van studenten moet mogelijk zijn. Studenten dienen zich optimaal te kunnen ontplooien. Buitencurriculaire activiteiten dienen dus zoveel mogelijk gestimuleerd te worden. Dit betekent per definitie dat er zo min mogelijk formele eisen aan vakken worden gesteld zodat een student flexibel een vak kan volgen. Indien dit onverhoopt niet kan zijn docenten welwillend om een individuele afspraak met studenten te maken. Op een dergelijke manier creëer je een uitdagende omgeving waarin studenten zich op meerdere manieren tegelijk kunnen ontplooien. Enerzijds hebben ze de vrijheid om de vakken te volgen en anderzijds doen ze buitencurriculaire, maar zeer essentiële, kennis op.

Inspirerende docenten

Docenten zijn verantwoordelijk voor de inhoud, presentatie, organisatie en toetsing van hun vak, voor een universiteit als de onze is het dus cruciaal om docenten van hoog niveau te hebben. De relatie tussen docenten en verschoolsing is dubbelzinnig. Aan de ene kant hekelen docenten de verschoolsing en massificatie van de academie. Aan de andere kant zijn docenten ook gedeeltelijk verantwoordelijk voor de verschoolsing van hun vak, omdat er vaak voor de weg van de minste weerstand gekozen wordt. Bij vakken met een laag rendement, verdwijnen immers regelmatig vrijheidsgraden en neemt de verschoolsing toe. De kwaliteit van de docent en het rendement van zijn/haar vak houden natuurlijk verband met elkaar.

De SOG-fractie stelt vast dat goede docentkwalificaties noodzakelijk zijn voor een zo hoog mogelijk academisch niveau van onze instelling. Hieronder staan daarom een aantal suggesties voor docentkwalificaties.

Topdocenten

Topdocenten onderscheiden zich op verschillende vlakken. Natuurlijk zijn ze vakinhoudelijk van een kwalitatief hoog niveau. Daarnaast hebben ze de belangrijke eigenschap studenten te kunnen inspireren en te motiveren voor hun vak en hun wetenschapsgebied. Ze zijn enthousiast en weten dat enthousiasme over te brengen.

De universitaire werkgroep rendementen stelde in haar rapport¹² voor om in onderwijs excellerende docenten te bevorderen en te benoemen op onderwijsleutelplaatsen in een opleiding/faculteit. De SOG-fractie onderschrijft deze gedachtegang. Als topdocenten meer benut worden voor onderwijs, zal dit de kwaliteit van het onderwijs ten goede komen.

Daarnaast zouden didactisch vaardige hoogleraren meer onderwijs moeten geven, bijvoorbeeld in de propedeuse. Zij hebben aanzien, zijn de top van hun vakgebied en kunnen studenten al vroeg vertellen over het onderzoek dat in Groningen gedaan wordt.

Docenten zouden veel vaker actueel onderzoek in moeten integreren in hun onderwijs. Integratie van onderwijs en onderzoek zorgt ervoor dat colleges een duidelijke meer waarde hebben en niet slechts een samenvatting van het boek zijn. Door actuele onderzoeksvragen al bij de basis te betrekken, laat de uitdagingen binnen een vakgebied zien. In 100 over de RUG 2005 en de enquête geeft een grote meerderheid van de studenten (72%) aan dat uitdagendere colleges een positieve bijdrage zou hebben op hun studiegedrag. Bovendien zorgt de integratie ervoor dat studenten zich bewust zijn met en meer betrokken raken bij het onderzoek aan de RUG.

De opleidingen zouden gastsprekers zoals wetenschappelijke toppers (uit Nederland en buitenland) en toppers het bedrijfsleven standaard onderdeel te maken van vakken. Een deelonderwerp van een vak zou bijvoorbeeld kunnen worden afgesloten door een verdiepend college van een topper.

Docentkwalificaties

Aan onze universiteit hebben we helaas niet enkel met topdocenten van doen. In te veel gevallen weten docenten met moeite hun kennis aan de studenten over te brengen. Meestal ligt het niet aan de inhoud van de boodschap, maar aan de verpakking. Het gaat in dit geval om docenten waar didactische vaardigheden onvoldoende ontwikkeld zijn of het

¹² Studierendementen aan de RUG - feiten, verklaringen en aanbevelingen (UR 06/015)

enthousiasme van het onderwijzen ontbreekt. Als de RUG onderwijs serieus neemt, mogen onderwijstaken aan de universiteit niet langer vrijblijvend worden uitgevoerd.

‘Basiskwalificatie onderwijs’

De didactische vaardigheden van alle docenten zouden van een goed minimum niveau moeten zijn. Docenten moeten aantonen dat zij dit minimum niveau bezitten. Bij het ontbreken van niveau, moeten docenten zich (verplicht) verbeteren. De SOG-fractie stelt voor een universiteitsbrede basiskwalificatie onderwijs in te voeren.

De kwalificatie geeft een minimum niveau van didactische en andere onderwijsvaardigheden, zoals beheersing van de Engelse taal en Nestor/ICT, van docenten aan. De kwalificatie zou universiteitsbreed moeten worden afgesproken en zou een aanvulling zijn op het universitaire kwaliteitszorgprotocol.¹³

Aan de TU Delft wordt op dit moment al gewerkt met een basiskwalificatie onderwijs.¹⁴ Onder de kwalificatie wordt daar een formeel bewijs van een proeve van bekwaamheid om te doceren verstaan. De kwalificatie kan daar via *learning by doing* worden behaald. De docent geeft een vak en houdt daarvan een portfolio bij, waarop hij beoordeeld wordt. Volgens de SOG-fractie zouden een beoordeling ook kunnen plaats vinden door andere (ervaren) docenten, die bijvoorbeeld een aantal door de betreffende docent gegeven colleges volgen. De docenten kunnen dan bovendien ervaringen en tips uitwisselen. Na het behalen van de kwalificatie is de docent zelfstandig verantwoordelijk voor zijn onderwijs. Een voorbeeld van de Delftse criteria is terug te vinden in bijlage 1.

Het vaststellen van een universiteitsbrede basiskwalificatie onderwijs is een manier om duidelijk aan te geven dat de RUG onderwijs belangrijk vindt. Het geeft ook aan dat de RUG zich op onderwijsgebied wil verbeteren en kwaliteit waarborgen. Bovendien kunnen ook de steeds belangrijkere basis ICT-vaardigheden, zoals het gebruik van Nestor, worden opgenomen in de onderwijskwalificaties.

Een docent zonder kwalificatie mag geen onderwijs geven en zal zich eerst moeten verbeteren. Het invoeren van zo'n kwalificatie treft in principe enkel docenten van een onvoldoende niveau, zij zullen gedwongen extra inspanningen voor onderwijs moeten leveren om zich te verbeteren. Volgens de SOG-fractie zal het invoeren van een basiskwalificatie onderwijs de kwaliteit van het onderwijs verbeteren.

Ontwikkelingsgesprekken

In het algemeen wordt aan onze universiteit gesproken over onderzoeks*inzet* en van onderwijs*last*. Het wetenschappelijk personeel op dit moment voornamelijk wordt afgerekend op hun wetenschappelijke prestaties. Het is dus geen wonder dat bij sommigen het enthousiasme voor het onderwijs ontbreekt.

Daarom moet in de jaarlijkse ontwikkelingsgesprekken het gewicht van het aandeel van onderwijs- en onderzoeksinspanning gelijk zijn. De opleidingsdirecteur zou bijvoorbeeld plaats kunnen nemen bij het gesprek, om te waarborgen dat er voldoende aandacht aan onderwijs wordt besteed. Op die manier wordt gegarandeerd dat een docent ook op onderwijsinspanningen wordt afgerekend. Net als bij Tenure Tracks zou voor wetenschappelijk personeel een promotie naar een positie waar ook onderwijsverantwoordelijkheden aan vast hangen, niet mogelijk mogen zijn voordat ook op het gebied van onderwijs goede prestaties zijn geleverd.

Bovendien zouden leidinggevenden zich meer bewust moeten worden van het belang om studenten via de docenten te inspireren en motiveren voor een vakgebied. De studenten zijn namelijk de toekomst van het vakgebied.

¹³ Universitair kwaliteitszorgprotocol RUG (UR 05/194)

¹⁴ TU Delft: AKO-advies basiskwalificatie onderwijs - 00S050, Delft 10-07-2000

Conclusie

Als de RUG onderwijs serieus neemt, mogen onderwijstaken aan de universiteit niet langer vrijblijvend worden uitgevoerd. Het is niet langer acceptabel dat er aan de ene kant over onderzoeks*inzet* en aan de andere kant over onderwijs*last* wordt gesproken. Enthousiasme van docenten voor het onderwijs is belangrijk voor de kwaliteit van het onderwijs aan de RUG. Een basiskwalificatie onderwijs en ontwikkelingsgesprekken kunnen een minimumniveau van docenten garanderen. Maar voor de kwaliteit van het onderwijs is het vooral van belang dat topdocenten worden ingezet en dat didactisch vaardige hoogleraren meer colleges geven. Bovendien zou de stof standaard met gastcolleges van Groningse, Nederlandse en buitenlandse toppers uit de wetenschap en het bedrijfsleven moeten worden verrijkt. Verder zouden onderwijs en onderzoek daar waar mogelijk moeten worden geïntegreerd.

Onderwijs in vorm

Vooraf

Binnen deze universiteit wordt gebruik gemaakt van verschillende onderwijsvormen. Volgens de SOG-fractie is het zeer van belang dat de onderwijsvormen die gebruikt worden niet schools zijn, maar de student vrijheid bieden, zoals die in deze notitie bedoeld wordt.

De druk op de rendementen wordt steeds hoger, mede door de (mogelijke) komst van het nieuwe bekostigingsstelsel. Om de rendementen van hun vak te verhogen zetten docenten vaak schoolse maatregelen in, zoals het verplichten van hoorcolleges, elke week verplicht een essay inleveren en testimonia voor tentamens. Deze maatregelen horen niet bij een universiteit en zijn daarom ook onacceptabel. Op een hogeschool zijn inderdaad de rendementen hoger doordat studenten (scholieren) daar elke dag verplicht 'naar school' gaan. Een universiteit echter, moet haar studenten echter vrij laten in de manier waarop zij de stof tot zich nemen. Dit is namelijk onderdeel van vele manieren waarop een academicus het kritisch inzicht verkrijgt waarover hij zou moeten beschikken.

Onderwijsvormen

Hoorcolleges

De meeste vakken aan deze universiteit kennen hoorcolleges. Tijdens deze colleges is het de bedoeling dat de docent de stof uitlegt aan de hand van verduidelijkende sheets. Hierbij moet de student uitgedaagd worden om de stof met een kritisch oog te bekijken. Helaas zijn veel hoorcolleges tegenwoordig verworden tot een samenvatting van het voorgeschreven boek.

Hoorcolleges zouden motivatie en interesse moeten opwekken bij studenten. Struikelblokken van het vak moeten worden toegelicht en er moet dieper op de stof in worden gegaan, bijvoorbeeld aan de hand van recent onderzoek. Op deze manier zullen meer studenten worden uitgedaagd om over de stof na te gaan denken. Om dit alles te bereiken zouden alle, maar zeker de eerstejaars hoorcolleges gegeven moeten worden door hoogleraren of andere docenten die hebben aangetoond dat zij studenten kunnen motiveren.¹⁵ Deze mensen zijn doorgaans bevlogen en houden van hun vak. Bovendien kunnen zij de stof op een goede manier verdiepen. Wanneer enthousiasme en interesse gelijk op (eerstejaars) studenten wordt overgebracht, zullen zij meer gemotiveerd worden om over de stof na te denken, zich voor te bereiden voor colleges en ook naar college te gaan. Niet omdat het moet, maar omdat ze het willen. Het is dan ook niet nodig of gewenst hoorcolleges verplicht te stellen.

Werkcolleges

Werkcolleges zijn vaak bedoeld om met docenten en medestudenten te discussiëren over de stof, aan de hand van cases of presentaties. Soms komt het echter neer op het samen maken van vragen, of het 'klassikaal' bespreken ervan. Dit laatste is evident schools en onwenselijk. Docenten zouden de discussie moeten leiden en studenten zouden de discussie moeten willen voeren. Om dat te bereiken moeten werkcolleges *juist* niet verplicht zijn. Studenten hebben de keuze: óf je komt gemotiveerd voorbereid naar college en je mengt je in de discussie, óf je komt niet. Docenten moeten dit ook uitdragen aan de student en de student er dan ook op aanspreken wanneer deze zich niet genoeg inzet.

Om toch ook aan de rendementen te denken zou de discussiestof ook mee moeten worden genomen in de toetsing. Wanneer iemand niet actief heeft deelgenomen aan de

¹⁵ Zie hiervoor over docentkwalificaties, p.25

discussie en verdieping tijdens het college, zou het voor deze persoon moeilijk moeten zijn het vak af te ronden.

Responsiecolleges

Deze vorm van colleges wordt vaak gebruikt vlak voor een tentamen, om studenten in de gelegenheid te stellen vragen te stellen die dan voor de gehele groep worden behandeld. Op deze manier kunnen struikelblokken aan de orde worden gebracht, die vervolgens nog eenmaal worden toegelicht voor de studenten die moeite hebben met de stof. Zolang deze colleges niet verplicht worden gesteld, heeft deze vorm van college geven toegevoegde waarde, niet alleen vlak voor een tentamen. Studenten worden op deze manier gemotiveerd zich voor te bereiden en kritisch over de stof na te denken.

Rapporten/ essays

Het maken van rapporten en essays wordt vooral bij alfa en gamma studies zeer veel toegepast. Dit gebeurt in variërende vormen: door middel van groepswork of alleen; één essay per vak of elke week één.

Het maken van essays kan voor de student een goede vorm zijn om de stof tot zich te nemen. Door over de stof te schrijven wordt men gedwongen er eerst kritisch over na te denken. Dit kan echter alleen wanneer de student voldoende tijd krijgt om dit ook daadwerkelijk te doen. Daarom zijn essays en rapporten nuttig wanneer het gaat om één of enkele per vak. Elke week een essay maken is niet nuttig, omdat de diepgang ontbreekt en de student op schoolse wijze aan het werk wordt gehouden.

Groepswork is iets wat studenten op prijs stellen; 65% van de studenten ziet het nut.¹⁶ Wanneer er een gezamenlijk cijfer wordt gegeven zouden er goede regels moeten zijn om meelifgedrag te voorkomen. Op deze manier worden gemotiveerde studenten die zich inzetten voor een goed cijfer beloond en ook meer gemotiveerd. Wanneer een groepsgeenoot niets uitvoert, is de kans immers groter dat de rest van de groep er ook met de pet naar gaat gooien.

Practica

Bij de bèta en medische studies wordt meer gebruik gemaakt van practica. Sommige onderdelen van een opleiding zijn nu eenmaal niet zeer academisch, maar gericht op het opdoen van vaardigheden. In zulke gevallen zijn practica een goede vorm van onderwijs. Het verplichten van practica is niet nodig; als je er niet bent, haal je het ook niet.

Vaak zijn practica een onderdeel van een vak, waarbij het tentamen niet kan worden gehaald als men het practicum niet heeft afgerond. In het kader van flexibel onderwijs¹⁷ zouden practica een apart onderdeel moeten zijn met een apart cijfer. Op deze manier kan studentbestuurders, -ondernemers en topsportstudenten de mogelijkheid worden geboden toch onderdelen van het studieprogramma te volgen.

Seminars

Bij deze onderwijsvorm gaan kleine groepen studenten in discussie over een specifiek onderwerp. Deze discussie wordt geleid door een topdocent op het gebied van het betreffende onderwerp. Deze seminars worden nu vooral in de masterfase gegeven, maar zouden ook in eerdere fasen van het studieprogramma aan moeten worden geboden. Het motiveert studenten immers wanneer ze met een expert in discussie kunnen gaan.

Zelfstudie

Zelfstudie is de spil van academisch onderwijs. Door zelfstudie ontwikkelt de student zelfstandigheid en onafhankelijkheid, iets wat van belang is voor een academicus.

De Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap pleit echter voor meer contacturen en ook de Nota Studierendementen aan de RUG geeft hiertoe aanzet. Voor

¹⁶ Zie de uitslagen van de enquête op p.19

¹⁷ Zie ook het Rapport Studentbesturen van de Universitaire Commissie voor het Studentenbeleid

studenten met weinig discipline zou dit een uitkomst kunnen zijn, maar voor studenten die wel over die discipline beschikken is het een vervelend scenario. Voor studenten die wel over de nodige discipline beschikken moet de zelfstudietijd gelijk blijven. Voor studenten die moeite hebben met de stof of met zelfstudie kunnen facultatief extra contacturen worden aangeboden. Deze contacturen moeten dan wel de kenmerken bezitten die hierboven zijn beschreven. Op deze manier wordt het onderwijs niet onnodig schools gemaakt voor de studenten die hier geen behoefte aan hebben.

Koppeling met competenties

In de begripsbepaling van dit document worden zeven basiscompetenties genoemd, waarover een academicus zou moeten beschikken. Onderwijs kan in verschillende vormen worden aangeboden om de verschillende competenties aan te leren:

1. Het kundig worden in een of meerdere wetenschappelijke disciplines, het verkrijgen van een wetenschappelijke benadering en intellectuele vaardigheden moet in alle onderwijsvormen doorklinken.
2. Het bekwaam worden in onderzoeken en ontwerpen komt vooral terug bij werkcolleges, practica, het schrijven van rapporten en zelfstudie.
3. Het bekwaam worden in samenwerken en communiceren wordt vooral aangeleerd door werkcolleges en groepswork.
4. Het rekening houden met de temporele en maatschappelijke context kan onder meer door het intellectuele klimaat bewerkstelligd worden.¹⁸

In het navolgende hoofdstuk wordt ingegaan op de vraag op welke manier de competenties in het onderwijs kunnen worden verwerkt. De competenties moeten adequaat worden getoetst. Hieruit volgt logischerwijs dat de toetsing ook afgestemd is op de genoemde onderwijsvormen en 'meet' of de specifieke competenties ook daadwerkelijk zijn verworven.

Conclusie

Het bovenstaande in acht nemend kan gesteld worden dat het onderwijs zo ingericht moeten worden, dat studenten uitgedaagd en gemotiveerd worden zich als een academicus te gedragen. Op deze manier kunnen de bovengenoemde basiscompetenties worden verworven.

¹⁸ Zie hoofdstuk "Een stimulerend intellectueel klimaat", p.24

Academische competenties ontwikkelen

In het eerste hoofdstuk zijn zeven basiscompetenties die een academicus kwalificeren opgesomd. Naast vakspecifieke dient een academicus ook een aantal algemene competenties te bezitten. Deze kunnen deels behaald worden door actief bezig te zijn binnen het vakgebied en door verscheidene werkvormen binnen het vakspecifiekere onderwijs. Daarnaast is het echter onmisbaar dat ook kennis van algemenere aard verworven wordt. In dit hoofdstuk wordt kort ingegaan op de plaats van die algemenere kennis in het academisch onderwijs.

Algemene competenties en kennis

Terugvallend op het eerste hoofdstuk worden van een academicus onder andere verwacht:

- het vermogen tot reflecteren;
- inzicht in de ontwikkeling van het vakgebied;
- inzicht in de maatschappelijke context van het vakgebied.

Deze elementen komen ook aan bod in een passage van de Groningse hoogleraar Kuipers: “algemeen vormend onderwijs behoort daarbij, naast ethische reflectie, historische, methodologische en sociaal-psychologische reflectie te omvatten. Het hoofddoel is het afstand leren nemen van de specifieke kennis en kennisverwerving van het moment, teneinde inzicht te verwerven in wetenschap als cultuurdrager, in de ontwikkeling en samenhang der wetenschappen en in hun relatie tot alledaagse kennis en ervaring.”¹⁹.

Het moge duidelijk zijn dat deze vorming niet alleen van belang is voor bijvoorbeeld filosofen of specifiek geïnteresseerden, maar van iedere academicus die de universiteit aan de samenleving aflevert verwacht mag worden. Een kritische houding – ook naar zichzelf en naar het eigen vakgebied – en een vermogen om maatschappelijke debatten te voeren en mede te voeren vanuit eigen expertise is iets wat bij uitstek op academici van toepassing zou moeten zijn.

Het verankeren van deze competenties in het academisch onderwijs wordt niet alleen bereikt door goede vakkennis en bepaalde onderwijsvormen (waarover het hoofdstuk ‘Onderwijsvormen’), maar vereist ook expliciete aandacht voor algemene kennis. Iedere academicus dient dan ook *kennis* te hebben van die discussies, visies en geschiedenis. Dit zou dan ook op een of andere wijze in alle academische opleidingen ingebed moeten worden.

Inbedding in het onderwijs

Hoewel opleidingen al verplicht zijn algemeen vormende onderdelen in het programma op te nemen, gebeurt dit naar ons idee op zeer wisselende en soms zeer vrijblijvende wijze. Met de komst van het nieuwe Major-Minorstelsel ligt het voor de hand te bezinnen in welke opleidingsfase dergelijk onderwijs het beste aan bod kan komen. In ogeschouw nemende dat Masteropleidingen doorgaans al overvol zitten met onderzoeks- en specialisatieonderdelen, zijn voor de inbedding van het algemeen vormende onderwijs de volgende mogelijkheden:

1. een gezamenlijk ‘core curriculum’ voor alle opleidingen
2. inbedding in alle ‘vrije minoren’
3. inbedding in alle majoren

Hoewel het core curriculum wellicht de meest effectieve wijze zou zijn deze algemene academische vorming in onder te brengen, is dit helaas een gepasseerd station.

¹⁹ Th. A. F. Kuipers, ‘Wetenschappelijk onderwijs en wijsbegeerte van een wetenschapsgebied’, *U&H* 1993-1

De huidige discussies over major-minor neigen dan ook met name naar optie 2: inbedding in alle vrije minoren. Alle vrije minoren die aangeboden worden zouden, volgens de laatste stand van zaken²⁰, aan de volgende eindtermen gaan voldoen:

- de student beschikt over theoretische en methodologische kennis en inzicht van een *andere* wetenschapsdiscipline en heeft geleerd hoe de aldaar verworven kennis kan worden toegepast.
- de student heeft ervaring opgedaan met de algemene academische vaardigheden zijnde oordeelsvorming, communicatie en leervaardigheden.

Dit laatste duidt inderdaad op het inbedden van deze algemene vaardigheden in de vrije minor. Het valt echter te betwijfelen in hoeverre dit daadwerkelijk en afdoende naar voren gaat komen in de aan te bieden minoren. Vrijwel overal neigt minor-onderwijs naar aanschuif-onderwijs en is het maar zeer de vraag of aan algemene academische vaardigheden systematisch en voldoende aandacht besteed wordt.

Hoewel er met dit streven voor de vrije minoren niets mis is, lijkt het onvermijdelijk om (ook) elders in de curricula algemeen vormend onderwijs te verankeren: optie 3. Twee overwegingen spelen hierbij een rol:

- algemeen vormend onderwijs in de zin van het kennis nemen van visies op wetenschap en samenleving in het algemeen vereist een professionele aanpak, m.a.w. een apart(e) cursus(onderdeel) dat gegeven en opgezet wordt door professionals.
- algemeen vormend onderwijs in de zin van het creëren van een kritische houding naar en brede kijk op het eigen vakgebied vereist een goede, systematische inbedding in het reguliere onderwijsaanbod, m.a.w. docenten plaatsen de (vakspecifieke) stof in bredere context en koppelen dit, voorzover mogelijk, tijdens reguliere colleges/vakken aan maatschappelijke discussies.

Hiermee wordt enerzijds duidelijk dat inbedding in de vrije minoren – zoals het zich nu laat aanzien – ten eerste ontoereikend zal zijn (bijv. als het gaat om de bredere context van het *eigen* vakgebied). Anderzijds wordt hieruit duidelijk dat het verankeren van algemene vorming in de major middels een tweesporenbeleid dient te gebeuren, namelijk

1. het systematisch aandacht besteden aan de maatschappelijke context en discussies rondom het eigen vakgebied bij regulier onderwijs, en
2. het ontwikkelen van professionele, losse cursussen/cursusonderdelen om studenten algemene competenties en vaardigheden bij te brengen

Voor zowel het competentiegerichte als het kennisgerichte van dit laatste is ruimschoots voldoende expertise in huis bij de RUG.

Een laatste kanttekening: specifieke algemeen vormende cursussen worden op dit moment al bij een aantal opleidingen gehanteerd. De ervaringen van studenten hiermee lopen echter ten eerste uiteen. De relevantie ervan wordt vaak niet goed gezien, het niveau zou te laag zijn en er zou een algehele sfeer van 'betutteling' van uit gaan. Wij zijn van mening wanneer dergelijke cursussen echter professioneel in elkaar steken dit studenten vanzelf zal motiveren.

Conclusie

Samengevat kan gesteld worden dat algemene vorming op dit moment zeer wisselend of vrijblijvend in het onderwijs verankerd is. Wij pleiten ervoor duidelijke kaders hiervoor te ontwikkelen in de Majorfase waarin opleidingen verplicht worden deels aan te sluiten bij bestaand onderwijs en deels losse algemeen vormende vakken (in de oorspronkelijke, smalle zin van de term²¹) op te nemen in de Major.

²⁰ RUG, 'Omschrijving van de vrije minor', februari 2005

²¹ Het moge duidelijk zijn dat de huidige 'algemeen vormende vakken' weliswaar enigszins verbredend zijn, maar op geen enkele wijze de algemene competenties en kennis zoals hierboven omschreven omvatten.

Ruimte om eigen accenten te leggen

Een academische opleiding vereist tweerichtingsverkeer. Enerzijds is er de stroom aan informatie die de universiteit aanbiedt aan de student en anderzijds is het aan de student om interesse in zijn vakgebied te tonen, een kritische houding te ontwikkelen ten opzichte van hetgeen hem geleerd wordt en, bij veel studies, een bijdrage te leveren aan het onderzoek dat op zijn of haar vakgebied wordt gedaan.

Maar ook wat betreft de invulling van het onderwijs en het curriculum moet hier sprake zijn van tweerichtingsverkeer: De universiteit biedt een pakket aan van mogelijkheden en het is aan de student deze in te vullen naar zijn eigen interesse en carrièreplanning. Wanneer hier geen sprake van is en een opleiding enkel een vaststaand vakkenpakket aanbiedt, is het resultaat eenheidsworst. Studenten die allemaal bepaalde vaardigheden en kennis hebben maar zich op geen enkele manier enkel dan cijfers van elkaar onderscheiden.

Om dit te vermijden moet het mogelijk zijn voor de student eigen accenten kunnen leggen binnen zijn vakgebied en tevens moet er ruimte zijn om andere gebieden die de academische wereld rijk is, te verkennen. Binnen een academische gemeenschap moet ruimte zijn om over de grenzen van het eigen vakgebied heen te kijken.²² Bovendien is het een feit dat ook de studentenpopulatie geen amorfe massa is en iedere student anders is en andere interesses heeft. Het moet daarom mogelijk zijn deze individuele interesses uit te buiten en als student de nadruk te leggen op hetgeen hij zelf als de beste aansluiting op een latere carrière acht.

Verbreding, verdieping en verzwaring van het vakkenpakket

Een zeer basale mogelijkheid tot differentiatie in het studieprogramma is die van het volgen van keuzevakken en keuzerichtingen. In het geval van keuzevakken kiest de student één of meerdere vakken uit een vaststaand pakket en in het geval van een keuzerichting kiest een student, over het algemeen voorlopend op zijn masterkeuze, op een gegeven moment in zijn bachelor een bepaalde studierichting. Het kiezen van keuzevakken is in vrijwel iedere opleiding een mogelijkheid, het kiezen van een keuzerichting vooral bij studies die breed beginnen maar uiteindelijk specialisten afleveren, zoals psychologie. Een zaak die niet mag worden vergeten is dat bij visitaties sterk gelet wordt op de mate van aanwezigheid en kwaliteit van dergelijke keuzevakken.

Een deel van de keuzevakken voor studenten hoeft niet gedaan te worden uit een vaststaand pakket maar is ook echt “vrije keuze”. Het gaat hier om de vrije ruimte waar vrijwel iedere student over beschikt en die hij, op dit moment althans, op kan vullen met Algemeen Vormende Vakken. Op dit moment omdat de minor zijn opmars maakt. Een minor is een vaststaand samenhangend pakket met daarin voor 20 EC vakken over een bepaald onderwerp. Een minor heeft meer diepgang dan een AVV die slechts voor 5 EC een bepaald onderwerp behandelt. Een minor kan een manier zijn om voor verdieping in de eigen opleiding te zorgen, in dat geval kiest de student voor minor die dicht bij zijn eigen vakgebied. Om juist over de grenzen van zijn eigen vakgebied heen te kijken kiest de student voor een verbredende minor die juist een onderwerp geheel buiten zijn eigen vakgebied behandelt.

Een stapje verder gaat de zogenaamde “vrije bachelor”, een mogelijkheid die samen met de invoering van de bachelor-masterstructuur gecreëerd is. Een student vervangt in dit geval een aantal vakken uit zijn “hoofdbachelor” door een pakket samenhangende vakken uit een andere bachelor aangevuld met eventueel nóg een pakket samenhangende vakken uit een derde bachelor. De uiteindelijk op deze manier gecreëerde vrije bachelor moet worden goedgekeurd door de examencommissie om ook daadwerkelijk de status van bachelor te

²² A. Klamer e.a., *Naar een universitair reveil*, Rotterdam 2000

krijgen. De achterliggende gedachte hierbij is dat een student die geïnteresseerd is in een bepaalde richting en denkt dat het door hem samengestelde vakkenpakket hier beter op aansluit, de mogelijkheid moet krijgen deze “richting” ook daadwerkelijk te volgen. Bovendien kan een nieuwe samenstelling van de bachelor voor een betere aansluiting op een master of de arbeidsmarkt zorgen.

De tot nu toe behandelde mogelijkheden voor de student om zelf accenten te leggen zijn voor alle studenten toegankelijk. In het geval van een zogenaamd “honours traject” krijgt slechts een deel van de studenten, namelijk de groep zeer getalenteerden, de mogelijkheid tot verzwaring van hun curriculum. Deze studenten krijgen, na een selectie, een onderliggend traject aangeboden waar dieper op de stof wordt ingegaan, extra onderwerpen worden behandeld die de normale student niet zal behandelen en/of meer de nadruk gelegd op onderzoek. Momenteel zijn er alleen honours programma’s waarbij slechts een zeer kleine groep studenten toegang toe heeft, zegge rond de 5% van alle studenten van een bepaalde opleiding.

Het is een idee om deze verzwaring aan een groter segment studenten aan te bieden, bijvoorbeeld de beste 30%. Op deze manier krijgen meer studenten die iets extra willen doen hiertoe de mogelijkheid en wordt bovendien een grotere groep studenten gestimuleerd beter te presteren om zo ook toegang te krijgen tot een dergelijk traject. In het eerste semester zou een groep van, zeg, 30% studenten van de opleiding kunnen worden geselecteerd om een dergelijk traject te volgen. Uiteraard moet aan het begin van het jaar duidelijk gecommuniceerd worden aan alle studenten dat men na het eerste semester in het reguliere traject kan blijven, of in aanmerking kan komen voor het verrijkte traject. Voor dit traject moet een selectiegesprek worden doorstaan, waarin de motivatie en het talent van de student wordt bepaald. Echter, op basis van de studieresultaten van het eerste semester kan men van dit gesprek worden vrijgesteld en hoeft men zich alleen maar aan te melden.

Een andere vorm van een exquis programma is de zogenaamde masterclass die ook wel door bedrijven wordt aangeboden. Hierbij wordt, in vrijwel alle gevallen na een selectie, in een korte periode een bepaalde case of een speciaal onderwerp behandeld waar de extra getalenteerde, gemotiveerde en geïnteresseerde student meer over te weten komt.

Verdieping en verbreding van het vakkenpakket buiten de RUG

Hoewel de RUG een brede universiteit is en zeer veel opleidingen aanbiedt kan het voorkomen dat de student interesse heeft in bepaalde vakken die niet door de RUG maar wel door een andere Nederlandse universiteit worden aangeboden. In dit geval moet het mogelijk zijn dat de student deze vakken kan volgen zonder studievertraging (eventueel om logistieke redenen) op te lopen. Dit vereist een flexibele houding van de RUG en een open mentaliteit naar andere universiteiten.

Maar die open mentaliteit moet er niet enkel naar Nederlandse universiteiten zijn. De mogelijkheid om een deel van je vakken of een stage in het buitenland volgen zorgt ervoor dat studenten die dit interessant vinden zich internationaal kunnen ontplooiën en ervaring op kunnen doen met de cultuur, taal en het onderwijs in een ander land. Bij sommige internationaal georiënteerde studies is een buitenlandervaring verplicht. Naast buitenlandervaring waarbij de nadruk ligt op het eigen vakgebied kan een student ook kiezen voor het volgen van vakken die juist niets met de eigen studie te maken hebben. De student vult met deze vakken dan zijn vrije ruimte op, met de invoering van het major-minor systeem zou de student in dit geval voor een verbredende minor kunnen kiezen. Met betrekking tot deze internationaliseringmogelijkheden geldt dat de universiteit zich flexibel op moet stellen en studenten de kans geeft zich op deze manier te ontplooiën zonder studievertraging op te lopen.

De theorie in praktijk brengen

Een universitaire opleiding heeft vaak een sterk theoretisch karakter. Om een link naar de arbeidsmarkt te leggen, de praktische uitvoering van de opleiding dus, is in veel

studieprogramma's verplicht een stage opgenomen die door de student zelf ingevuld kan worden binnen de grenzen van het curriculum. Echter kunnen stages en meeloopprogramma's ook als extraatje worden aangeboden voor studenten die nieuwsgierig zijn naar deze praktische uitvoering. De studentenorganisaties Aiesec en Integrand verzorgen reeds dergelijke optionele stages.

Studentenbedrijfjes schieten de afgelopen jaren als paddenstoelen uit de grond. Soms heeft het subject van de studentonderneming niets te maken met de opleiding van de ondernemer (voorbeeld: een eetcafé van een kunstgeschiedenisstudent), soms juist wel (vegelijk: een websitebedrijfje van een informaticastudent). Bedrijvigheid onder studenten is goed voor de Groningse economie en geeft studenten de mogelijkheid zich op dit gebied te ontplooien. De universiteit zou studenten hierin kunnen stimuleren door een flexibele instelling, het bieden van faciliteiten (startkapitaal, beschikbaar stellen van een kantoor en computers) en expertise op bepaalde gebieden. Bovendien zou in dit kader gedacht kunnen worden aan een minor ondernemerschap.

Een andere manier om theorie om te zetten naar praktijk is het doen van onderzoek. Bovendien wordt op deze manier het wetenschappelijke karakter van de academische studie benadrukt. De student kan de mogelijkheid geboden worden zich naast het vaststaande curriculum of binnen dit curriculum (in de vorm van gereserveerde EC's dan wel in de zin van opvulling van de vrije ruimte) bezig te houden met onderzoek.

Nevenactiviteiten

Behalve binnen de opleiding, in de vorm van stages en van buitenlandervaring zijn er nog veel manieren voor de student om accenten te leggen binnen zijn studententijd. Het gaat hier om ontplooiing door middel van nevenactiviteiten als het doen van een bestuur van een vereniging, het organiseren van een congres of het beoefenen van topsport. Vanuit het bedrijfsleven is de roep om studenten met dergelijke ervaring zeer groot en bovendien kan Groningen zich profileren als een stad waar veel mogelijk is op dit gebied. Net zoals de universiteit flexibel om moet gaan met studenten die zich internationaal willen oriënteren moet zij dit ook doen met studenten die zich in willen zetten in het Groningse studentenleven. Deze mogelijkheden moeten door de universiteit ondersteund worden en gepromoot en er moeten beurzen aanwezig zijn voor studenten die door een serieuze activiteit studievertraging dreigen op te lopen.

Conclusie

Iedere student is anders en heeft andere interesses, ambities en prioriteiten. Om te voorkomen dat van deze groep mensen eenheidsworst wordt gemaakt zodra ze gaan studeren, is het belangrijk dat de universiteit mogelijkheden biedt aan studenten om accenten te leggen, binnen en buiten hun studie, op die zaken die passen bij deze interesses en ambities.

Enerzijds kan deze keuzevrijheid aan worden geboden binnen de opleiding, in de vorm van keuzevakken, verzwaarde trajecten en minoren. Maar accenten moeten ook buiten de opleiding gelegd kunnen worden, door buitenlandervaring, het volgen van vakken en minoren aan een andere faculteit of zelfs aan een andere Nederlandse universiteit. Ook moet de student de mogelijkheid worden geboden om al tijdens zijn studie te flirten met zijn latere werksituatie. Hierbij kan gedacht worden aan het doen van een stage, het opzetten van een studentonderneming en het doen van wetenschappelijk onderzoek. Tenslotte zijn nevenactiviteiten erg belangrijk voor de zelfontplooiing van de student en horen deze zeker in het rijtje "accenten" thuis.

Al met al gaat het er om dat de RUG bovenstaande accenten aanbiedt dan wel ondersteunt en een flexibele houding aanneemt zodat studievertraging tot een minimum wordt beperkt.

Vrij laten zonder in de steek te laten

Studiebegeleiding lijkt in eerste instantie niet zozeer binnen de academische vorming van een student te passen. Immers, een student kan zichzelf toch prima redden aan de universiteit? Zo ongenueanceerd ligt het uiteraard niet. Studiebegeleiding speelt wel degelijk een rol in de academische wereld. Bij studiebegeleiding denken wij uiteraard aan de studieadviseur en de scriptiebegeleider, maar ook de docent kan optreden als studiebegeleider, en zelfs voor ouderejaars studenten zien wij een rol weggelegd.

De hieronder beschreven, lichtelijk filosofische visie op studiebegeleiding moet niet verward worden met de visie van de SOG-fractie op de praktische kant van studieadvies. Daarvoor verwijzen wij naar de SOG-notitie "Studieadvies aan de RUG".

Studieadviseurs

Het is onmogelijk voor een docent of student om alle regelingen en mogelijkheden betreffende het curriculum te kennen. Gelukkig zijn er mensen wier taak het is om kennis van zaken op dat gebied te hebben en dat zijn studieadviseurs. Zoals het College van Bestuur bij monde van de Rector Magnificus heeft aangegeven, behoren studieadviseurs en studieadvies tot het secundaire onderwijsproces. Maar studenten en docenten zijn wel gebaat bij de aanwezigheid van een goede studieadviseur binnen hun opleiding. Voor de studenten betekent het een steunpunt waar ze langs kunnen gaan als ze in de knoop zitten met hun studievoortgang. Voor docenten is het een instantie om naar te verwijzen als studenten bij hen aankloppen met vragen betreffende het curriculum en daardoor in zekere zin voor hen dus een lastenverlichting.

Eerder werd al aangestipt dat studenten in principe prima in staat moeten kunnen zijn om grotendeels hun eigen vragen zelf te beantwoorden. Het aanwezige voorlichtingsmateriaal, zowel digitaal als op papier, geeft ze de mogelijkheid om zelf op zoek te gaan naar oplossingen voor eventuele problemen. Mochten er dan nog vragen blijven liggen dan kan de student altijd alsnog bij de studieadviseur aankloppen. De taak van de studieadviseur zou dan ook vooral passief moeten zijn. Het kan niet de bedoeling zijn dat de studieadviseur studenten 'achter de broek' gaat zitten. In die context passen dan ook geen verplichte gesprekken met studieadviseurs, dat is te schools. Wel kan een studieadviseur als een soort coach fungeren bij studenten die ergens mee zitten. Het is dan ook belangrijk dat studieadviseurs erg goed bereikbaar zijn. Deze coachfunctie zien wij vooral vanaf de zijlijn, zoals dat een coach betaamt.

Docenten

Docenten zijn de studiebegeleiders binnen het primaire onderwijsproces. In een ideale situatie geeft een docent college aan kleine groepen studenten en is nauw betrokken bij de voortgang van de studenten bij zijn vak. Binnen de RUG is *small group teaching* niet in die zin aan de orde, maar de verantwoordelijkheid daarvoor moet eerder in Den Haag gezocht worden, dan bij de welwillendheid van de bestuurders binnen onze universiteit.

Een belangrijk aspect van het onderwijs dat een docent geeft is de begeleiding van studenten. Begeleiding en hulp bij studiemateriaal en opdrachten zijn noodzakelijk voor een student om ze goed te kunnen uitvoeren. Uiteraard hoeft de docent niet alles voor te kauwen. Het is echter wel belangrijk dat als een student hulp nodig heeft bij lastige zaken waar hij tegenaan loopt, de docent klaar staat en zeer bereid is om de gevraagde hulp te bieden. Het lijkt een open deur, maar dat maakt het punt niet minder belangrijk. Ook kan een docent problemen bij een student constateren en daar oplossingen voor aandragen. Om een klein voorbeeld te noemen kan de docent Economische en Sociale Geschiedenis sommige studenten aanraden om een vak statistiek bij Psychologie te gaan volgen ter verbetering van hun analysevaardigheden van economische data.

Er zou dus gezegd kunnen worden dat de docent ook een soort van coachfunctie heeft, in die zin dat hij studenten moet enthousiasmeren en stimuleren voor zijn vak. Dit kan

hij op verschillende manieren doen en het is aan de docent zelf om zich een werkwijze aan te meten, die voldoet aan de basiskwalificaties voor docenten.

Conclusie

Concluderend kunnen we stellen dat een student grotendeels zijn studie zelfstandig kan doorlopen. Voor vakinhoudelijke vragen en problemen kan hij terecht bij de docent en voor curriculaire vragen en problemen is er de studieadviseur. Beide dienen bij hun begeleidingstaken de student voor een groot deel vrij te laten in de keuzes, maar moeten wel betrokken blijven. De student moet het gevoel hebben dat hij eerst zelf zijn best moet doen, maar dat er wel een 'back-up' is in de vorm van betrokken begeleiding in het geval het echt tegenzit. Vrij laten zonder in de steek te laten.

Conclusie

Inleiding

De RUG heeft begin 2006 haar focus gelegd op de studierendementen van haar studenten. Een werkgroep heeft een rapport geschreven met daarin aanbevelingen die de rendementen ten goede zouden moeten komen. Het is goed dat de RUG de rendementen van haar studenten in de gaten houdt, maar deze moeten niet de boventoon gaan voeren in het onderwijs dat aan de RUG gegeven wordt.

Bij de SOG-fractie leeft sterk de indruk dat het onderwijs aan deze universiteit enorm aan het “verschoolens” is. De academische vorming is naar de achtergrond verdrongen, en betutteling en verplichtingen dreigen de overhand te krijgen vanwege de studierendementen, en de daarop gebaseerde financiering van de overheid.

Volgens de SOG-fractie zijn er andere – betere – oplossingen om het studierendement en de motivatie en interesse van studenten te bevorderen. Centraal daarin staat de academische vorming van studenten, waarbij de eigen verantwoordelijkheid van studenten een grote rol inneemt. Binnen een vast te stellen kader moeten studenten zoveel mogelijk vrijheid en keuzevrijheid hebben bij de invulling van hun studie: vrijheid met maat.

De RUG moet duidelijke beleidskeuzes maken, en zich bezinnen op het onderwijs dat momenteel aan deze universiteit wordt gegeven. De vraag die beantwoord moet worden is op welke manier een grote groep studenten op een economische wijze het studieprogramma af kan ronden, en daarbij ook academisch gevormd wordt.

Academische vorming

De RUG moet allereerst vaststellen wat academische vorming is. De SOG-fractie heeft een aantal competenties op een rij gezet die de lading dekken. Vervolgens moet de komende jaren van elke opleiding geïnventariseerd worden in hoeverre de studie deze competenties afdoende aanleert. Hiaten moeten gevonden en weggenomen worden.

Verschoolsing aan de RUG

De verschoolende maatregelen tieren welig aan deze universiteit. Ongeveer tweederde van de studenten heeft te maken met verplichte werkcolleges, testimonia en verplichte tussentijdse opdrachten. Het antwoord op de vraag of het onderwijs aan de RUG schools is, kan dus zeker bevestigend beantwoord worden. Veel van de maatregelen worden echter als nuttig beoordeeld worden. Minder studenten geven aan dat maatregelen de studievoortgang verbeteren en nog minder mensen geven aan dat de maatregelen goed zijn voor hun motivatie en interesse. Geconstateerd moet dus worden dat het merendeel van de studenten van de RUG (helaas) weinig problemen heeft met de verschoolsing van het onderwijs. Schijnbaar zijn het steeds bindender worden van studieadvies, de toename van verplichtingen en schoolse onderwijsvormen aan deze universiteit gemeengoed geworden. Overwegend vinden studenten het wel gemakkelijk, en is men niet kritisch ten aanzien van deze ontwikkelingen. Met deze afstomping in het achterhoofd is het de vraag of er nog wel academici worden opgeleid aan deze instelling.

Docentkwalificaties

Als de RUG het onderwijs serieus neemt, mogen onderwijstaken niet langer vrijblijvend worden uitgevoerd. De RUG moet basiskwalificaties voor het onderwijs opstellen waar elke docent aan moet voldoen. Docenten die niet voldoen aan de kwalificaties mogen geen onderwijs verzorgen. Alle docenten aan de RUG moeten de komende jaren getoetst worden op hun competenties. In ontwikkelingsgesprekken moeten de onderwijstaken nadrukkelijk terugkomen, en de directeur onderwijs is bij de gesprekken aanwezig om dit te waarborgen.

Inspirerende docenten

In onderwijs excellerende docenten zouden op onderwijs sleutelplaatsen in een opleiding/faculteiten bevorderd en benoemd moeten worden. Onderwijs en onderzoek

zouden daar waar mogelijk moeten worden geïntegreerd. Topdocenten en didactisch vaardige hoogleraren zouden vaker vakken moeten geven, met name in de propedeuse. Gastcolleges van Groningse, Nederlandse en buitenlandse toppers uit de wetenschap en het bedrijfsleven zouden standaard moeten zijn in een vak.

Onderwijs in vorm

Het onderwijs moet zo ingericht moeten worden, dat studenten uitgedaagd en gemotiveerd worden zich als een academicus te gedragen. Op deze manier kunnen de eerder genoemde basiscompetenties worden verworven. Algemene academische vorming is op dit moment zeer wisselend of vrijblijvend in het onderwijs verankerd. Er moeten duidelijke kaders ontwikkeld worden in de Majorfase waarin opleidingen verplicht worden om deels aan te sluiten bij bestaand onderwijs en deels losse algemeen vormende vakken (in de oorspronkelijke, smalle zin van de term) op te nemen in de Major.

Ruimte voor eigen accenten

Iedere student is anders en heeft andere interesses, ambities en prioriteiten. Om te voorkomen dat van deze groep mensen eenheidsworst wordt gemaakt zodra ze gaan studeren, is het belangrijk dat de universiteit mogelijkheden biedt aan studenten om accenten te leggen, binnen en buiten hun studie, op die zaken die passen bij deze interesses en ambities. Al met al gaat het er om dat de RUG bovenstaande accenten aanbiedt dan wel ondersteund en een flexibele houding aanneemt zodat studievertraging tot een minimum wordt beperkt.

Vrij laten zonder in de steek te laten

Een student kan grotendeels zijn studie zelfstandig doorlopen. Voor vakinhoudelijke vragen en problemen kan hij terecht bij de docent en voor curriculaire vragen en problemen is er de studieadviseur. Beide dienen bij hun begeleidingstaken de student voor een groot deel vrij te laten in zijn keuzes, maar moeten wel betrokken blijven. De student moet het gevoel hebben dat hij eerst zelf zijn best moet doen, maar dat er wel een 'back-up' is in de vorm van betrokken begeleiding in het geval het echt tegenzit.

Al met al...

De SOG-fractie wil naar een universiteit waarin vrijheid en eigen verantwoordelijkheid van de student centraal staat. Binnen de RUG en in haar omgeving heerst een stimulerend intellectueel klimaat. Het primaire onderwijsproces is naast kennisoverdracht gericht op het aanleren van academische vaardigheden. Onderwijs wordt gegeven door geïnspireerde en gekwalificeerde docenten, die studenten weten te pakken. Er is optimale ruimte voor studenten om de eigen accenten te leggen, zowel binnen als buiten de eigen studie. Studiebegeleiding is beschikbaar voor hen die dat nodig hebben, maar moet op afstand blijven voor hen die het niet nodig hebben.

Op zo een universiteit, binnen een hechte academische gemeenschap, worden academici opgeleid. Studenten zijn geïnteresseerd en gemotiveerd om zich in te zetten voor hun studie. Docenten en studenten worden geprikkeld om over het vakgebied na te denken. Op dat moment doet de RUG als klassieke universiteit haar rijke academische traditie er aan en zullen docenten en studenten nog trotser over onze universiteit spreken dan nu het geval is.

Aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden aanbevelingen verbonden aan de conclusie van deze notitie. De SOG-fractie doet naar aanleiding van haar onderzoek en bevindingen ten aanzien van academische vorming en verschooling met betrekking tot de RUG de navolgende aanbevelingen. De SOG-fractie vraagt het College van Bestuur deze maatregelen over te nemen en waar nodig beschikbare middelen vrij te maken voor de realisatie ervan.

Aanbeveling 1

De RUG erkent dat verschooling van het academische onderwijs geen echte oplossing is voor het onderliggende probleem ten aanzien van studievoortgang en motivatie.

Aanbeveling 2

De RUG ontwikkelt een set competenties, leerdoelen en criteria voor de curricula van academische Bachelor en Master opleidingen. In de komende jaren worden alle opleidingen van de RUG getoetst volgens dit systeem. Waar nodig worden gerichte ingrepen gedaan om het onderwijs op alle fronten op een academisch niveau te brengen.

Aanbeveling 3

In onderwijs excellerende docenten worden bevorderd en op onderwijsleutelpaatsen in een opleiding / faculteiten benoemd. (Aanbeveling werkgroep rendementen).

Aanbeveling 4

Onderwijs en onderzoek worden daar waar mogelijk geïntegreerd.

Aanbeveling 5

Topdocenten en didactisch vaardige hoogleraren geven vaker vakken, met name in de propedeuse.

Aanbeveling 6

Gastcolleges van Groningse, Nederlandse en buitenlandse toppers uit de wetenschap en het bedrijfsleven zijn standaard moeten zijn in een vak.

Aanbeveling 7

In ontwikkelingsgesprekken krijgen onderwijs en onderzoek een gelijkwaardig gewicht.

Aanbeveling 8

De opleidingsdirecteur is standaard aanwezig bij ontwikkelingsgesprekken van een docent.

Aanbeveling 9

Het opstellen van 'basiskwalificaties onderwijs' waarin minimum eisen voor didactische en andere onderwijsvaardigheden van docenten worden vastgelegd.

Aanbeveling 10

Hoorcolleges worden gegeven door bevlogen docenten die studenten kunnen motiveren en interesseren in het vakgebied. Hoorcolleges moeten meer zijn dan een samenvatting van het boek. Ze moeten verdieping bieden en meer verweven worden met onderzoek. Hoorcolleges hoeven dan ook niet meer verplicht te worden gesteld, omdat studenten naar college willen.

Aanbeveling 11

Werkcolleges worden niet verplicht gesteld, zodat alleen de gemotiveerde en voorbereide studenten naar college komen. Docenten moeten studenten op hun verantwoordelijkheid wijzen: óf je komt voorbereid en gemotiveerd, óf je komt niet. De discussie moet onderdeel zijn van de toetsing.

Aanbeveling 12

Responsiecolleges zijn een goed middel om studenten uit te dagen kritisch over de stof na te denken en worden daarom meer gebruikt.

Aanbeveling 13

Rapporten en essays zijn een goed middel voor studenten om de stof actief tot zich te nemen. Te veel essays in één periode leiden echter tot te weinig diepgang. Daarom zouden per vak slechts één of enkele essays moeten worden gevraagd. Bij het maken van rapporten in groepsverband moeten er goede regels zijn om meeliftgedrag te voorkomen.

Aanbeveling 14

Practica zijn een goede vorm van onderwijs wanneer het verkrijgen van vaardigheden centraal staat. Practica moeten een apart onderdeel in het studieprogramma zijn, met een apart cijfer en niet een voorwaarde om aan een tentamen deel te nemen.

Aanbeveling 15

De zelfstudietijd voor studenten moet in beginsel gelijk blijven. Voor studenten die moeite hebben met de stof of met zelfstudie kunnen facultatief extra contacturen worden aangeboden.

Aanbeveling 16

Seminars zijn een goede manier om studenten te motiveren, omdat ze met een expert in discussie kunnen gaan. Deze onderwijsvorm moet in elke fase van het studieprogramma terugkomen.

Aanbeveling 17

Bij de inrichting van curricula wordt zoveel mogelijk flexibiliteit en keuzevrijheid voor de studenten ingebouwd. Het is belangrijk dat de universiteit alle mogelijkheden biedt aan studenten om accenten te leggen, binnen en buiten hun studie, op die zaken die passen bij deze interesses en ambities. Het gaat er om dat de RUG bovenstaande accenten aanbiedt dan wel ondersteunt en een flexibele houding aanneemt zodat studievertraging tot een minimum wordt beperkt.

Aanbeveling 18

De studiebegeleider laat de student vrij om zijn eigen weg te zoeken, maar staat tegelijk wel klaar als de student dat nodig heeft.

Bijlage 1: De Delftse basiskwalificatie onderwijs²³

Gang van zaken

- Een jaarlijks door de opleidingsdirecteur vastgesteld aantal docenten moet de basiskwalificatie onderwijs halen, door middel van 'training on the job'. De docent houdt een portfolio, dat wordt ingevuld met relevante informatie met betrekking tot de criteria, bij.
- Op basis van het portfolio kan de kwalificatie worden toegekend, door de opleidingsdirecteur. Een externe beoordelaar kan advies geven.
- Het portfolio blijft na het behalen van de basiskwalificatie deel uitmaken van de systematiek rond ontwikkelingsgesprekken.

Criteria

1. Vakinhoudelijke bekwaamheden

Minimumeis	Argumentatie	Indicatoren
1.1 Docent heeft ruime kennis van actuele ontwikkelingen in het te onderwijzen wetenschaps- of vakgebied. Docent is daarom instaat mee te kunnen werken aan het up-to-date houden van de eigen curriculum en de eigen cursus 1.2 De docent kan zijn vak positioneren en legitimeren binnen het totale curriculum	Met name voor vakken in de basis (propedeuse en Bachelor) zijn voorkennisrelaties en dwarsverbanden met andere vakken in het kerncurriculum en vervolgvakken belangrijk	<ul style="list-style-type: none"> • Aantoonbaar actieve deelname aan vakgebied (b.v. door congresdeelname, peer-reviews, CENS* etc.)

* CENS = Course Evaluation System Nieuwe Stijl, dus vak evaluaties

2. Didactische bekwaamheden

Minimumeis	Argumentatie	Indicatoren
2.1 Ontwerpen van onderwijs 2.1.1 De docent kan het ingangsniveau van studenten voor zijn vak bepalen, kan de leerdoelen/eindtermen voor een door hem/haar te geven vak formuleren; hij weet daardoor wat de vereiste studie-inspanning van studenten voor zijn/haar vak is. 2.1.2 De docent is in staat de studeeractiviteiten te formuleren die nodig zijn	Belangrijker dan de mogelijkheid om theoretisch de voorkennis te bepalen is de praktische vaardigheid om te bepalen wat studenten daadwerkelijk aan voorkennis beheersen op het moment dat ze het vak van de docent gaan bestuderen. Wezenlijk is dat de docent in staat is aan te geven wat het eindresultaat van de eigen inspanning door de student is, c.q. moet zijn. Alleen dan kan de docent de leerstof	<ul style="list-style-type: none"> • Motivatie gekozen werkvorm • Toetsings- of evaluatie criteria voor vak. • CENS-vragen naar tijdsbesteding aan vak en aansluiting bij voorkennis. • Stroomschema van organisatie van het vak. (met daarin moment voor toetsing van zelfstudie door studenten)

²³ TU Delft: AKO-advies basiskwalificatie onderwijs - 00S050, Delft 10-07-2000

<p>voor het realiseren van de geformuleerde eindtermen/leerdoelen</p> <p>2.1.3 De is instaat zijn onderwijsactiviteiten in de ruimste zin van het woord af te stemmen op die van zijn onderwijskundige omgeving; directe college's, eigen faculteiten, afdeling en/of faculteiten waarvoor hij onderwijs verzorgt.</p>	<p>organiseren en de noodzakelijke terugkoppeling krijgen. Dit is veel belangrijker dan de overige in dit gedeelte genoemde criteria. Dit veronderstelt dan natuurlijk dat de docent ook helder de activiteiten van studenten moeten kunnen aangeven.</p>	
<p>2.2 Structureren van zelfstudie</p> <p>2.2.1 De docent kan studenten motiveren tot zelfstudie en hen begeleiden bij de organisatie van hun zelfstudie-activiteiten al naar gelang het stadium van de studie</p>	<p>Zelfstudie is de quintessens van de academische studie: elke docent dient dus over 'montessoriaanse' vaardigheden te beschikken</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Studiehandleiding voor studenten • College responsiegroepen
<p>2.3 Uitvoeren van het onderwijs</p> <p>2.3.1 De docent is in staat de voor zijn vak relevante onderwijsvormen te herkennen en binnen een redelijke termijn toe te passen.</p> <p>2.3.2 De docent is enthousiast-kritisch voor zijn/haar vak en is in staat de wetenschappelijke-kritische benadering over en uit te dragen</p>	<p>De beginnende docent kan onmogelijk ervaring hebben met alle individuele onderwijsvormen die aan een universiteit voorkomen: alleen al de uitvoering van practica vereist een scala van begeleidingsmodellen (van de daadwerkelijke uitvoering der proeven, via het maken van meetverslagen tot het interpreteren van meetgegevens in volledige verslagen).</p> <p>Zonder kritiek geen nieuwe vragen en geen vooruitgang: zelfstudie is alleen mogelijk als studenten zich de kritische vragen kunnen stellen op basis van een gevoelde of noodzakelijke belangstelling voor het door de docent te geven vak.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • CENS • College responsiegroepen • peer-review/intervisie
<p>2.4 Toetsing en evaluatie</p> <p>2.4.1 De docent is in staat toetsen te ontwerpen die aansluiten bij de te bereiken leerdoelen/eindtermen, c.q. bij het gewenste leerresultaat, en bij de leerstof, en is in staat de daarvoor geschikte toetsvormen te hanteren.</p>	<p>De tentamenregelingen horen ondubbelzinnig geformuleerd te worden op faculteitsniveau. De vaardigheid om onderzoek te doen naar het door de docent gegeven onderwijs in termen van resultaten en inspanningen moeten gezien worden als een</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Representativiteit van tentamens en toetsen via vakevaluatie. • Slagingspercentage • Deelname aan vak/studieuitval tijdens vak. • Op basis van jaarlijks veranderplan per vak • Schriftelijke tentamens

2.4.2 De docent is in staat het eigen onderwijs te evalueren op punten van studeerbaarheid en inhoudelijke kwaliteit van behaalde leerresultaten.	ontwikkelingsproces. Kennis en inzichten opgedaan in externe cursussen kunnen een belangrijke bijdrage leveren aan de effectiviteit van dit onderzoek.	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

3. Organisatorische bekwaamheden

Minimumeis	Argumenten	Indicatoren
3.1 De docent is instaat het onderwijs zodanig te plannen, dat het onderwijsmateriaal tijdig wordt aangeleverd, tentamens binnen de geldende termijn worden nagekeken en de resultaten hiervan bekend worden gemaakt.	Elke organisatorische hinderpaal (b.v. infrastructuur) is er een te veel; studenten hebben op een zo snel mogelijke verwerking van hun resultaten.	<ul style="list-style-type: none"> • CENS • College responsiegroepen • Nakijktermijn tentamens • Organisatie van feedback naar studenten • Regiefunctie ten aanzien van onderwijs

4. Algemene bekwaamheden

Minimumeis	Argumenten	Indicatoren
4.1 De docent is in staat studenten te inspireren en te enthousiastmeren. 4.2 De docent heeft voldoende communicatieve vaardigheden, zijn taal is helder en logisch. Hij beheerst het Nederlands in voldoende mate; indien hij oorspronkelijk Engels of anderstalig is, is staat binnen redelijke tijd het Nederlands in voldoende mate te beheersen.	Een belangrijke taak van docenten is het enthousiastmeren van studenten opdat zij gemotiveerd met de studie(onderdelen) aan de slag gaan.	<ul style="list-style-type: none"> • Deelname aan vergaderingen, onderwijs- en studiedagen. • Betrokkenheid bij studentenactiviteiten. • Samenwerking met OBP. • Evaluatie door studenten.
4.3 De docent is in staat om onderwijs in het Engels te geven (in MSc-programma)	Gezien de toenemende internationalisering van het onderwijs behoort een goede actieve beheersing van de Engelse taal tot de basisvaardigheden van een docent.	
4.4 De docent is in staat effectief met alle bij het onderwijs betrokkenen samen te werken.	De som kan alleen meer worden dan de onderdelen door een effectieve samenwerking	

Bijlage 2: Antwoorden op open enquêtevraag

(133 opmerkingen, alfabetisch geordend)

Vraag: “Welke van de onderstaande maatregelen zouden een positieve invloed hebben op jouw studieresultaten? (meerdere antwoorden mogelijk)”

volledige vrijblijvendheid mbt colleges en opdrachten, zolang tentamen maar voldoende wordt
 aandacht voor studenten die erg hun best doen
 aanschuiflessen, voor examen extra college
 afschaffen blokkaderegelingen
 automatisch bericht op verstrijken inschrijfdata
 avondcolleges ook 'live' (avondstudenten betalen ook collegegeld en hebben recht op goed onderwijs)
 begeisterde docenten
 belonen studenten die actief zijn in verenigingen en organisaties
 beter georganiseerd, geen te drukke of te rustige blokken
 betere docenten aanstellen die saaie vakken toch interessant kunnen maken
 betere relatie met wat je in de toekomst wilt worden, duidelijkere trajecten
 betere spreiding tentamens, bv per half semester
 betrokkenheid van de leraren bij hun studenten
 bij aanwezigheidsplicht zijn sommige studenten storend
 boeiender colleges
 boeken met minder gelul erom heen
 boeken met minder gelul erom heen
 colleges vroeg op de ochtend verplicht stellen, extra motivatie om te gaan en dat motiveert om te werken voor je studie
 compensatie cijfer met opdracht (waarbij niet beide voldoende hoeven te zijn)
 compensatie mbt opdracht bij net niet halen van blok
 compenseren van toetsen en meer meer tussentoetsen
 cursussen te kunnen volgen in verschillende smesters
 dat iets te laat komen toegestaan wordt
 de mogelijkheid colleges via nestor te volgen
 docenten die plezier hebben in hun vak, en dat enthousiasme kunnen overbrengen (is bij de meesten wel zo)
 docenten met didactische kwaliteiten en voortgangsgesprekken (docenten - leidinggevenden) waar ook consequenties aan verbonden worden
 docenten wegstemmen
 door de regels wordt je behandeld als een middelbare scholier, maar je mag je niet zo zo gedragen. (regels voor student zijn strikt voor docenten etc niet.
 een soort supervision zoals ook in Cambridge het geval is
 enthousiaste docenten
 e-portfolio bah nooit
 er zijn te veel procedures
 excursies
 Excursies!!
 farmacie is niet in te richten in verband met eisen van de wet
 gastcolleges, meer verdiepen in de stof
 geen deblokkades meer! Bij bachelor-master situatie
 geen MC tentamens en betere tentamenvragen
 geen MC tentamens, dat is geen toetsing van intellect!
 geen samenwerking in groepjes meer!
 geen scherpe scheiding tussen bachelor en master om makkelijker door te stromen
 geïnspireerde docenten
 gemotiveerde docenten
 gesprekken en discussies over stof
 goed begeleiden van studenten die ondanks hard studeren, toch slechte cijfers halen

goede docenten die studenten de passie van het vak kunnen overbrengen
gratis koffie
group work yes, but individual grades!
het is wel prima zo, motivatie is niet afhankelijk van je studie, maar van jezelf
hoorcolleges volgen via nestor, van alle alle richtingen, niet allen Nederlands Recht
iets meer afwisseling tijdens colleges
juist niet flexibeler onderwijs!
kleine groepen, verplichte deelname
kleinschaliger groepsonderwijs
laagdrempelige hoorcolleges
leuke practica en projecten, met mensen in de praktijk meekijken
max havelaar koffie
max havelaar koffie
meer academische uitdaging
meer cases en actualiteit in onderzoek
meer compensatie of tussentoetsen
meer discussie over up-to-date onderwerpen
meer duidelijkheid wat kernpunten en onderwerpen zijn per vak
meer eigen initiatief van studenten promoten
meer gezamenlijke naschoolse activiteiten tbv contact met studiegenoten
meer informatie over opzet, intekenen en andere formaliteiten van vakken
meer interactie tijdens werkgroepen, meer echte actualiteit
meer keuze binnen studieprogramma, zeker in eerste drie jaar
meer keuzevakken mbt ontwikkelingsstudies en conflictpreventie
meer koffieautomaten
meer mogelijkheden om stage te lopen in buitenland
meer mogelijkheden tot vrijstellingen na HBO-diploma, aangepast programma
meer oefen mogelijkheden
meer op de persoon gericht (geen nummer)
meer op de persoon gericht (geen nummer)
meer praktijk in de studie
meer praktisch onderwijs
meer reparatie en herkansingen mogelijkheden
meer ruimte voor discussie + toepassen actualiteit: forum
meer samenhang in vakken
meer samenwerking met wetenschappers, evt. congresbezoek
meer studiefinanciering
meer studiekabinetten
meer uren colleges
Meer vakantie net als andere scholen!!!
meer variatie en meer praktijk
meer verplichte aanwezigheid, kleinschaliger
meer verplichte colleges en een schoolser systeem
meer verplichtingen, maar wel soepeler tentamendeelnames
Meer vrije dagen na tentamens
meer vrouwen
meer werkcollege minder hoorcollege meer zelfstudie
meer werkcolleges
meer zelfstandigheid EISEN van studenten en meer zelf laten uitzoeken
meer herkansingen
minder boeken te lezen en iets minder huiswerk
minder boeken te lezen!
minder bureaucratie
minder hbo doorstromers!
minder strenge regels mbt overgangsregelingen.

niet elke studiepunt zou een strijd moeten zijn
niet te moeilijk doen
niets
niveau tentamens gelijk trekken met niveau colleges en boeken
nog meer verantwoordelijkheid aan studenten zelf
OPHEFFEN DEBLOKADEREGELING
plannen gaat niet als je opdrachten niet van tevoren krijgt
proberen alles iets interessanter te brengen
propedeuse erg schools, later minder
propedeusejaar wel erg schools
psychologie is de schoolste bedoening ooit
regelmatige roosters
selectie aan de poort
soepelere toelating tot tentamens
studenten betrekken bij het maken (voorbereiden van vragen) van tentamens
theorie - praktijk binding
tijdens een keuzevak ervaring mogen opdoen in het maatschappelijk werkveld, anders dan de stage. iets uitdagends, laagdrempelig en om uit te proberen + aangepast aan je portfolio.
Toetsen beter verdelen
tussentijdse opdrachten die samen vormen, zodat niet alle tentamens op een hoop komen
tussentijdse opdrachten die samen vormen, zodat niet alle tentamens op een hoop komen
überhaupt uitdagend, goed stimulerend en bevlogen onderwijs
uitdagender studieprogramma voor iedereen
uitwisseling met het buitenland
van tevoren duidelijker wat er precies van je verwacht wordt
VEEL te weinig keuzevrijheid!
verhoging van het niveau, WO is WO en geen HBO
verplichte stage bij rechten
verplichte werkcolleges die je hebt gemist dat daar flexibeler op gereageerd kan worden ipv geen tentamendeelname, misschien standaard vervangende opdracht invoeren om je afwezigheid te compenseren
verplichting van deelname aan werkgroepen
verschillende manieren van kennis toetsen
weg met de bureaucratie als je vergeten bent in te schrijven voor een vak zonder werkcollege of practica!
werkcolleges
werkcolleges op basis van tentamenstof ipv gericht op het schrijven van essays