

RAPPORTAGE

BILDUNG IN HET HBO

OPVATTINGEN VAN DOCENTEN
VAN 10 FONTYS-INSTELLINGEN

Dr. Wouter Sanderse

Juni 2018



**DENK
GROTER**

COLOFON

Auteur:

Wouter Sanderse, lector Beroepsethiek
van de leraar (w.sanderse@fontys.nl)

Aan dit document werkten mee:

Alle leden van de kenniskring bildung van
Fontys Hogescholen: Monique Hamers,
Bram Gootjes, Monique Schouten, Esther
Somers, Jos Straathof, Mark van den
Heuvel, Elles Velter, Gertjan van Dokkum,
Michiel de Koster, Hans van Kruijsdijk,
Marinke Marcelis.

Met bijzondere dank aan:

Chris Smerecnik

Niets van deze uitgave mag verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt worden, zonder bronvermelding en voorafgaande toestemming van de uitgever.



INHOUDSOPGAVE

1. INLEIDING	4
2. ONDERZOEKSDOEL- EN OPZET	6
Achtergronden	6
Doel- en vraagstelling.....	6
Opzet	7
3.RESULTATEN	8
Demografische gegevens.....	8
Taakopvattingen	11
Gangbare vormingstaal	13
De docent - wenselijke en feitelijke aandacht	16
Belemmeringen.....	20
De opleiding – feitelijk en wenselijke aandacht.....	21
4. CONCLUSIES	23
5. AANBEVELINGEN.....	25
6. BEPERKINGEN	26



1. INLEIDING

Dit is de rapportage van een onderzoek dat begin 2018 door het lectoraat Beroepsethiek van de leraar is uitgevoerd onder ruim 500 Fontysmedewerkers naar de vraag wat hun opvattingen zijn over de vormende dimensie van hun werk, en welke aandacht ze hieraan (willen) besteden. Hieronder bespreken we kort waar de interesse in deze thematiek vandaan komt.

Sinds een jaar of vijf staat vorming in het (hoger beroeps)onderwijs weer volop in de schijnwerpers. Voormalig OCW-minister Jet Bussemaker heeft zich in interviews en toespraken hard gemaakt voor dit thema. Een treffend voorbeeld is een toespraak die ze in 2015 hield bij het nationale congres voor lerarenopleiders. Na een tour door het hbo concludeerde ze dat er, in het bijzonder aan lerarenopleidingen, “behoefte [bleek] om Bildung een steviger plek te geven in opleidingen”. Onder bildung verstaat ze “studenten kritisch leren denken [...], zelfstandig inschattingen maken, [...] na te denken over waar ze voor staan [...] ook in hun rol als waardendragers, toekomstmakers, voorbeeldfiguur.”¹

De visie van de toenmalige minister staat niet op zichzelf. In de strategische agenda *Wendbaar & Weerbaar* (2015), waarin de Vereniging Hogescholen de belangrijkste uitdagingen, opdrachten en ambities van het hoger beroepsonderwijs in de komende tien jaar schetst, staat: “De toekomstige professionals [...] beschikken bovenal over een moreel kompas om in een complexe samenleving overeind te blijven en verantwoordelijkheid te dragen.”² De agenda schetst een beeld van het hbo dat kritische, onafhankelijke professionals aflevert, die niet alleen technisch bekwaam zijn, maar hun werk in een breder maatschappelijk kader kunnen plaatsen en verantwoording over de gevolgen van hun beslissingen kunnen en willen afleggen.

De afgelopen jaren zijn er, vooral in lerarenopleidingen, concrete stappen gezet om deze ambitie waar te maken. Dat gebeurt veelal, maar niet uitsluitend, onder de noemer van ‘bildung’. Het is één van de thema’s waarover een voorlopersgroep van een tiental hogescholen (waaronder Fontys), met steun van het ministerie, landelijke conferenties organiseert.³ Allerlei hogescholen hebben gekozen voor een eigen inkleuring van bildung. Er wordt bijvoorbeeld gesproken over de vorming van ‘normatieve professionals’ (Hogeschool Utrecht), ‘waardevolle professionals’ (Hogeschool Windesheim) en de ontwikkeling van ‘persoonlijk meesterschap’ (Radiant).

In het onderzoek dat de basis vormt voor dit rapport gaan we uit van de omschrijving die de Onderwijsraad hanteert van ‘vorming’, dat een inhouds- en een proceskant heeft.⁴ De inhoudskant is dat docenten bepaalde bronnen van waarde aandragen, en ingaan op inzichten, waarden en idealen die iets aangeven over wat waar, goed en mooi is. De proceskant heeft betrekking op studenten vervolgens in staat stellen om te ontdekken wat zij zelf van waarde vinden en wat niet. Zij gaan zich dan verhouden tot wat docenten van waarde aandragen.

In Fontys Focus 2020, de strategische koers van de hogeschool, is bildung opgenomen als ontwikkeldoelstelling. Daarin wordt de ambitie uitgesproken dat er alle opleidingen “naast beroepskwalificatie ook aantoonbare aandacht voor de persoonlijke en socialiserende vorming van

¹ Bussemaker (2015). *Toespraak van minister Bussemaker bij het congres voor lerarenopleiders 'De kunst van het opleiden'* (26 maart). Te raadplegen op <https://www.roc.nl/default.php?fr=nieuws&nieuwsitem=64031>

² Vereniging Hogescholen (2015). *Hbo 2025. Wendbaar en weerbaar*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.

³ Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2015). *Bildung*. Te raadplegen op: <https://www.delerarenagenda.nl/de-lerarenagenda/meedenkers/inhoud/voorlopers/bildung>

⁴ Onderwijsraad (2011). *Onderwijs vormt*. Den Haag: Onderwijsraad.

de student” is.⁵ Daarbovenop brengt elke opleiding in beeld “hoe in het (her)ontwerp van het curriculum aandacht wordt besteed aan de persoonlijke en socialiserende vorming en de innovatie skills van de student”. Het gaat Fontys om niets minder dan aantoonbare aandacht voor bildung die in de curricula zichtbaar wordt.

Ook bij de Fontysbrede opening van het studiejaar, eind augustus 2017, was bildung een centraal thema. In het essay *Van praten naar doen* dat collegevoorzitter Nienke Meijer naar aanleiding hiervan schreef, noemt ze bildung ‘essentieel’.⁶ Een voorbeeld is de omgang met technologie. Daarin is het volgens haar belangrijk dat studenten nadenken over de vraag welke voor- en nadelen robots hebben en waar de mogelijkheden en grenzen liggen van technologische ondersteuning (bijv. in de zorg). Ook stelt ze dat de bildungsopdracht van het basis- en voortgezet onderwijs sterker moet worden neergezet. De titel van het essay van Meijer maakt in een notendop duidelijk wat het hbo te doen staat: de overstap maken van *praten over* bildung, naar bildung *doen*.

Om die stap te zetten, is in september 2017 een driejarig Fontysbreed praktijkonderzoek naar bildung gestart waaraan negen instellingen deelnemen. Dit rapport is een van de concrete onderzoeksopbrengsten van het eerste jaar. In Sectie 2 bespreken we het rapport tegen de achtergrond van het gehele project, en gaan we in op doel en opzet van het onderzoek. In Sectie 3 volgen de gedetailleerde resultaten per deelvraag, regelmatig uitgesplitst naar instelling. Degenen die vooral geïnteresseerd in de meer algemene conclusies, kunnen het beste Sectie 4 lezen, waarin kernachtig de belangrijkste bevindingen worden aangestipt. In Sectie 5 volgen negen aanbevelingen, waarna in Sectie 6 enkele beperkingen worden besproken.

⁵ Fontys Hogescholen (2016). *Kaderbrief 2017 voor de planning en beheersing van Fontys Hogescholen*, p. 31.

⁶ Meijer, N. (2017). *Nieuwe tijd, nieuwe vaardigheden. Van praten naar doen*. Eindhoven: Fontys. Te raadplegen op https://www.fontys.nl/opleidingen/brochures/Essay-Van%20praten%20naar%20doen-Nienke%20Meijer_170190.pdf



2. ONDERZOEKSDOEL- EN OPZET

ACHTERGRONDEN

Lectoraat Beroepsethiek van de leraar

Het onderzoek is uitgevoerd door het lectoraat 'Beroepsethiek van de leraar' van Fontys Hogescholen. Het lectoraat, gestart in 2012, is momenteel een duo-lectorat van Fontys Lerarenopleiding Tilburg (FLOT) en Fontys Hogeschool Kind en Educatie (FHKE). Doel van het lectoraat is om aanstaande en zittende leraren en lerarenopleiders meer inzicht geven in hun vormende taak en hen te ondersteunen bij het ontwikkelen van deugdelijke beroepshoudingen, ten behoeve van de vorming van leerlingen in het basis- of voortgezet onderwijs. Het lectoraat realiseert dit doel door via praktijkonderzoek bij te dragen aan professionalisering en curriculumontwikkeling, en kennisdeling, vooral met scholen uit de regio Noord-Brabant. De centrale onderzoeksthema's van de tweede lectoraatsperiode (2016-2020) zijn persoonsvorming en Bildung van leerlingen en praktische wijsheid van (aanstaande) leraren en hun lerarenopleiders.

Bildungskenniskring

Vanaf september 2017 is de lector, dr. Wouter Sanderse, projectleider van een driejarig Fontysbreed praktijkonderzoek naar de betekenis van Bildung voor het hoger beroepsonderwijs. Het project wordt financieel mogelijk gemaakt door Stichting Steunfonds Fontys en door negen instellingen, die ieder in 2017-2018 een docent voor een halve dag per week vrijmaakten om deel te nemen. Dit zijn:

- Fontys Hogeschool voor de Kunsten (FHK)
- Fontys Sporthogeschool
- Fontys Hogeschool Kind & Educatie (FHKE)
- Fontys Hogeschool Pedagogiek (FHP)
- Fontys Hogeschool HRM en Psychologie
- Fontys Hogeschool Journalistiek (FHJ)
- Fontys Paramedische Hogeschool (FPH)
- Fontys Hogeschool Sociale Studies (FHSS)
- Fontys Economische Hogeschool Tilburg (FEHT)

Een kenniskring van docenten uit deze verschillende Fontysinstellingen streeft vier doelen na: (1) Docenten van verschillende opleidingen ervaringen met en kennis over Bildung (in hun opleiding) laten delen, (2) Middels praktijkonderzoek nieuwe kennis ontwikkelen over de betekenis van Bildung voor het hoger onderwijs binnen Fontys, (3) Middels professionaliseringsactiviteiten voor andere collega's en curriculumvernieuwing van de betrokken instellingen Bildung versterken, en (4) Bestaande Bildunginitiatieven van studenten en het relevante werkveld in contact brengen.

DOEL- EN VRAAGSTELLING

Een half jaar na de start van de kenniskring, in januari en februari 2018, is een onderzoek uitgevoerd om in kaart te brengen wat de opvattingen van medewerkers van de deelnemende instellingen zijn over Bildung. Omdat de Tilburgse Lerarenopleiding (FLOT) penvoerder is van het project is de vragenlijst daar ook uitgezet. Hiermee kunnen de volgende beleidsdoelstellingen worden gerealiseerd.



- De deelnemende instellingen krijgen een beeld van de opvattingen die hun medewerkers over bildung hebben;
- De kenniskring krijgt een indruk van hoe collega's over bildung denken, zodat ze bildungsconcepten kunnen uitwerken die daarbij aansluiten en een richting hebben voor verder onderzoek;
- Er komt een referentiekader, zodat kenniskring en deelnemende instellingen aan het eind van de onderzoeksperiode gemakkelijker kunnen bepalen in welke mate de kenniskring succesvol is geweest.

HOOFDVRAAG:

Wat zijn de opvattingen van Fontys-medewerkers over de feitelijke en wenselijke aandacht voor bildung, in het onderwijs dat ze zelf geven én van de opleiding waar ze werken?

DEELVRAGEN:

1. Is bildung onderdeel van de taakopvatting van medewerkers?
2. Wat verstaan medewerkers onder bildung?
3. Welke aandacht besteden medewerkers zelf (feitelijk en idealiter) aan bildung?
4. Welke uitdagingen zien medewerkers voor de bildung van hun studenten?
5. Welke aandacht besteden de opleiding/instituten (feitelijk en idealiter) volgens de medewerkers aan bildung?

OPZET

De vragenlijst is tussen oktober en december 2017 ontworpen door de Fontysbrede bildungskenniskring. Er is gekozen voor een korte vragenlijst om daarmee een globaal beeld te krijgen en niet meer dan 10 minuten tijd van de respondenten te vragen.

Verschillende conceptvragenlijsten zijn gepilot bij een twintigtal mensen, van zowel binnen als buiten de kenniskring. Daarbij is gelet op de volledigheid, duidelijkheid, begrijpelijkheid, logische ordening, specificiteit en gebruiksvriendelijkheid. De pilot leverde een lijst met opmerkingen, vragen en suggesties op die nagenoeg allemaal zijn doorgevoerd.

De vragenlijst telt in totaal 15 vragen. De vragenlijst is grotendeels kwantitatief van aard. Van de 11 inhoudelijke vragen is er één open. De resterende 4 vragen leveren demografische gegevens op over de respondenten, zoals functie, instelling, werkervaring en geloofsrichting. De online vragenlijst is ontworpen met Qualtrics (www.qualtrics.com)

Vier vragen (vraag 1,2, 8 en 9) zijn overgenomen van of gebaseerd op eerder onderzoek naar vorming in Nederland. Het gaat om vraag 4, 5, 10, 12, 14 en 19 van *Docenten over vorming en persoonsontwikkeling* (2010).⁷ De andere vragen zijn speciaal voor dit onderzoek ontwikkeld.

De vragenlijst is in de maanden januari en februari 2018 uitgezet onder de collega's van deelnemende Fontysinstellingen. Per instelling is voor een andere aanpak gekozen. In sommige instellingen hebben kenniskringleden hun collega's gevraagd om de online vragenlijst in te vullen op een moment dat ze al bij elkaar waren, bijvoorbeeld op een studiedag. Bij andere instellingen stuurden kenniskringleden hun collega's per mail een verzoek met de link naar de vragenlijst, vaak met een persoonlijke toelichting.

⁷ Vreugdenhil-Tolsma, B., Kranenburg-Kaptein, M. & Vos, P. (2010). *Docenten over vorming en persoonsontwikkeling*. Gereformeerde Hogeschool Zwolle.



3.RESULTATEN

DEMOGRAFISCHE GEGEVENS

Om een beeld te geven van wie de vragenlijst heeft ingevuld, wordt hieronder enkele demografische gegevens genoemd, over de instelling waar de respondenten werken, het soort functie, het aantal jaren werkervaring in het hbo, en de geloofsrichting. Naar het geslacht is niet gevraagd.

De vragenlijst is uitgezet onder in totaal 1165 medewerkers van Fontys Hogescholen, die werkzaam zijn op 10 verschillende instituten, met locaties in Noord-Brabant en Limburg. 647 medewerkers zijn de vragenlijst gestart, en 529 van hen (82%) hebben de vragenlijst ook daadwerkelijk afgerond. Dat is een respons van 45,3%. De meeste respondenten die de vragenlijst volledig invulden hadden daarvoor minder dan 10 minuten nodig. In dit rapport zijn de antwoorden geanalyseerd van de 529 respondenten die de hele vragenlijst hebben ingevuld.

In Tabel 1 staat per instituut aangegeven onder welke opleidingen de vragenlijst is uitgezet, wat de totale populatie was, en welke deel daarvan de vragenlijst volledig invulde.

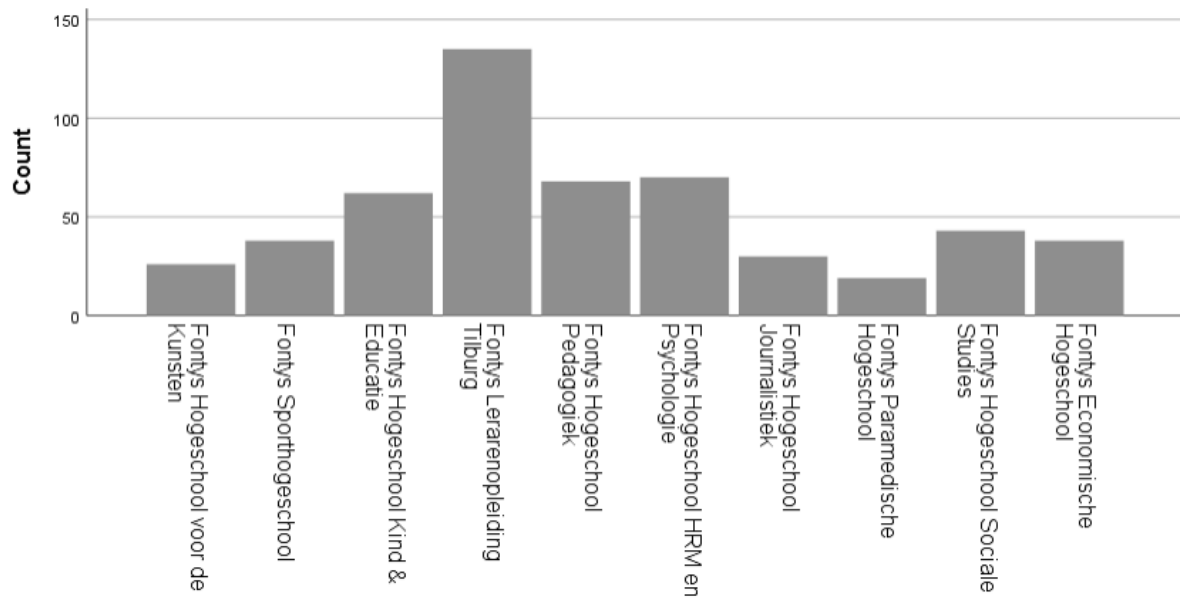
Tabel 1: Populatie en respons vragenlijst per instelling

Instituut	Deelnemende opleiding(en)	Populatie	Respons (aantal)	Respons (percentage)
Fontys Hogeschool voor de Kunsten	Academie voor Beeldende Vorming (ABV) + Sector Dans	62	21 5	41,9
Fontys Sporthogeschool	alle	60	38	63,3
Fontys Hogeschool Kind & Educatie	alle 5 locaties	142	62	43,7
Fontys Hogeschool Pedagogiek	alle 4 locaties	147	67	45,6
Fontys Hogeschool HRM en Psychologie	alle	114	70	61,4
Fontys Hogeschool Journalistiek	alle	79	30	38,0
Fontys Paramedische Hogeschool	Medisch beeldvormende en radiotherapeutische technieken (MBRT)	33	19	57,8
Fontys Hogeschool Sociale Studies	alle	81	43	53,0
Fontys Economische Hogeschool Tilburg	alle	90	38	42,2
Fontys Lerarenopleiding Tilburg	alle	357	135	37,8
TOTAAL		1165	528	45,3%

Ruim een kwart van de respondenten werkt bij Fontys Lerarenopleiding Tilburg. Daarna komen de meeste respondenten van Kind & Educatie, Pedagogiek en HRM & Psychologie, met ieder ongeveer 12% van de respondenten. De overige respondenten zijn verbonden aan een van de ander vijf instellingen. Daarbij moet worden opgemerkt dat de vragenlijst niet overal bij alle opleidingen is uitgezet. Bij de Kunsten en de Paramedische Hogeschool was dat, in overleg met de betrokken teamleiders, slechts bij een of enkele opleidingen. In Grafiek 1 is het aantal deelnemers per instellingen visueel weergegeven.



Grafiek 1: Aantal respondenten per instelling (n=528)



Van de deelnemende medewerkers ziet bijna 80% zichzelf primair als docent. De overige 20% ziet zijn rol primair als leidinggevende, onderzoeker, onderwijsondersteuner. Ruim 6 procent duidt zijn of haar rol 'anders'. In dit rapport worden de respondenten doorgaans met 'docent' aangeduid.

Tabel 2: primaire rol van respondenten binnen Fontys

Primaire rol binnen Fontys	Aantal	Percentage
Doceren	421	79,7
Onderwijsondersteunen	22	4,7
Leidinggeven	22	4,2
Onderzoeken	28	5,3
Anders	35	6,6
Totaal	528	100%

De grootste groep respondenten (30,6%) werkte 5 jaar of minder in het hbo, en gemiddeld hadden de respondenten een kleine 12 jaar werkervaring in het hbo (sd=9,1).

Tabel 3: Aantal jaar dat respondenten werkzaam zijn in het hbo

Aantal jaar werkzaam in hbo	Aantal	Percentage
0-5 jaar	161	30,6
6-10 jaar	123	23,4
11-15 jaar	102	19,4
16-20 jaar	46	8,7
21-25 jaar	37	7,0
26-30 jaar	32	6,1



31-35 jaar	15	2,9
36-40 jaar	10	1,9
Totaal	526	100%

De respondenten is ook gevraagd naar hun geloofsrichting. Bijna twee derde van de respondenten (63,3%) geeft aan geen geloofsrichting te hebben. Een kleine dertig procent (29,0%) schaart zich onder het christendom. De overige 4,7 procent van de respondent is boeddhist, moslim of heeft een andere geloofsrichting. Tenslotte wil 3 procent zijn of haar geloofsrichting liever niet noemen. Tabel 4 geeft een overzicht van de specifieke aantallen en percentages per geloofsrichting.

Tabel 4: Geloofsrichting van de respondenten

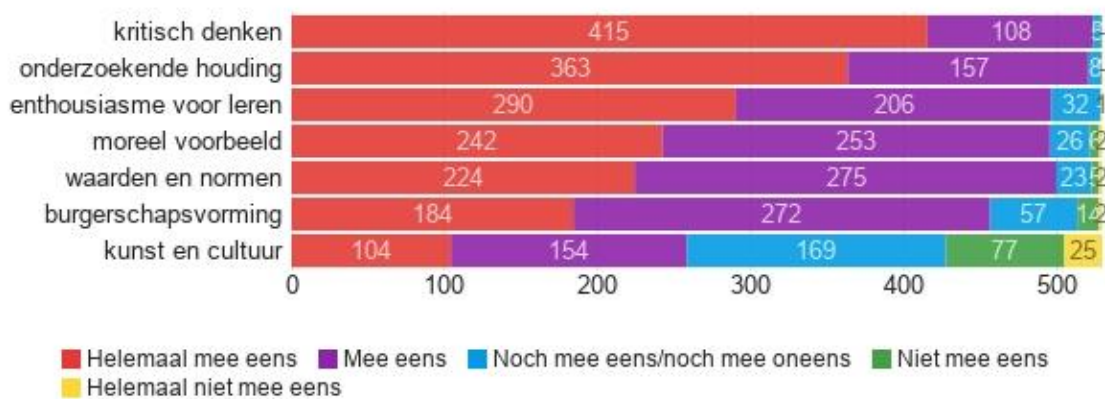
Geloofsrichting	Aantal	Percentage
Boeddhisme	12	2,3%
Christendom	153	29,0 %
Hindoeïsme	0	0%
Islam	1	0,2%
Jodendom	0	0 %
Andere geloofsrichting	16	3,0%
Wil ik liever niet zeggen	12	2,3%
Geen	334	63,3%
Totaal	528	100%

Eigen vormingsopvattingen

We hebben de hbo-docenten zeven stellingen voorgelegd over hoe zij zelf hun taken zien, bijvoorbeeld op het gebied van kritisch denken of burgerschap. Deze en vijf andere stellingen kunnen gezien worden als mogelijke invullingen van wat het betekent om gevormd te zijn.

In Grafiek 2 staat het aantal respondenten dat per stelling koos voor de verschillende antwoordopties op een vijfpunts Likertschaal (van ‘helemaal mee eens’ tot ‘helemaal mee oneens’). Omdat de ruimtes tussen de vijf antwoordopties niet exact even groot hoeven te zijn, geldt bij deze en andere vragen een ordinaal meetniveau. Consequentie hiervan is dat het niet betekenisvol is om gemiddeldes uit te rekenen. Aantallen en percentages geven een beeld van tendensen.

Grafiek 2: Eigen taakopvatting van de respondenten (n=529)



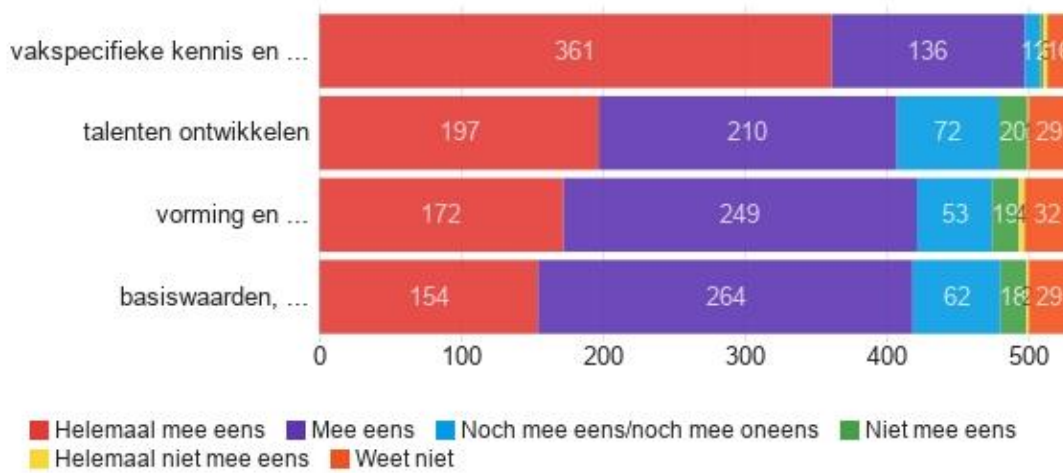
Alle stellingen scoren relatief hoog, op één na, namelijk interesse voor kunst en cultuur opwekken. De docenten vatten vormende doelen dus doorgaans op als onderdeel van hun eigen docentschap. De drie taken die door Fontys-medewerkers het meest onderschreven worden zijn: (a) studenten leren zelfstandig, kritisch en onafhankelijk te denken, (b) studenten stimuleren tot een onderzoekende houding en (c) het opwekken van enthousiasme bij studenten voor leren. Met de nadruk op leren, onderzoek en kritisch denken zien docenten hun vormingstaak dus vooral op *cognitief vlak*. Taakopvattingen die vorming *moreel* inkleuren – zoals de morele voorbeeldfunctie, aandacht voor waarden en normen en burgerschap – scoren ook hoog, maar wel lager. Aandacht voor kunst en cultuur, oftewel *esthetische* vorming, zien de docenten het minst als hun taak.

Als we kijken naar de verschillen tussen instellingen, dan vormen de twee opties (a) zelfstandig, kritisch en onafhankelijk denken, en (b) het stimuleren van een onderzoekende houding bij nagenoeg alle instellingen de top-2. Er zijn twee uitzonderingen. Bij de Kunsten wordt vorming op het gebied van kunst en cultuur het meest genoemd; bij alle andere instellingen juist het minst. En bij de Sporthogeschool bezetten de morele voorbeeldfunctie van docenten en de overdracht van waarden en normen de eerste twee plekken, terwijl die bij de meeste andere instellingen op nummer 3 of 4 staan. Tenslotte valt op dat de respondenten van Fontys Hogeschool Kind en Educatie de meeste doelen meer onderschrijven dan hun collega's aan andere instellingen.

Ingeschatte vormingsopvattingen van collega's

We hebben hbo-docenten ook gevraagd in te schatten wat hun collega's binnen de opleiding waar ze werken als hun taken zien. We vroegen hen hiernaar om een wellicht rooskleurige beeld dat ze van zichzelf schetsen in perspectief te kunnen plaatsen. Hiervoor zijn vier (andere) stellingen gebruikt. Eén van de vier stellingen gaat expliciet over 'vorming en persoonsontwikkeling'; twee andere ('basiswaarden' en 'talentontwikkeling') hebben ook een vormend component. De vierde, 'studenten vakspecifieke kennis en vaardigheden' bijbrengen, heeft het minste een link met vorming. Grafiek 3 maakt inzichtelijk hoeveel respondenten het eens waren met de vier stellingen op een vijfpunts Likertschaal (van 'helemaal mee eens' tot 'helemaal mee oneens').

Grafiek 3: Ingeschatte taakopvattingen van collega's (n=529)



Net als bij de eigen taakopvatting scoren ook bij de ingeschatte taakopvattingen van collega's alle stellingen hoog. Maar de meest populaire taakopvatting is dat collega's studenten vakspecifieke kennis en vaardigheden bijbrengen: bijna 95% procent van de respondenten is het daar (helemaal) mee eens. Die stelling waarbij de link met vorming het minst vanzelfsprekend is, wordt dus het meest gekozen. Bij de andere drie stellingen is telkens ruim driekwart het er (helemaal) mee eens.

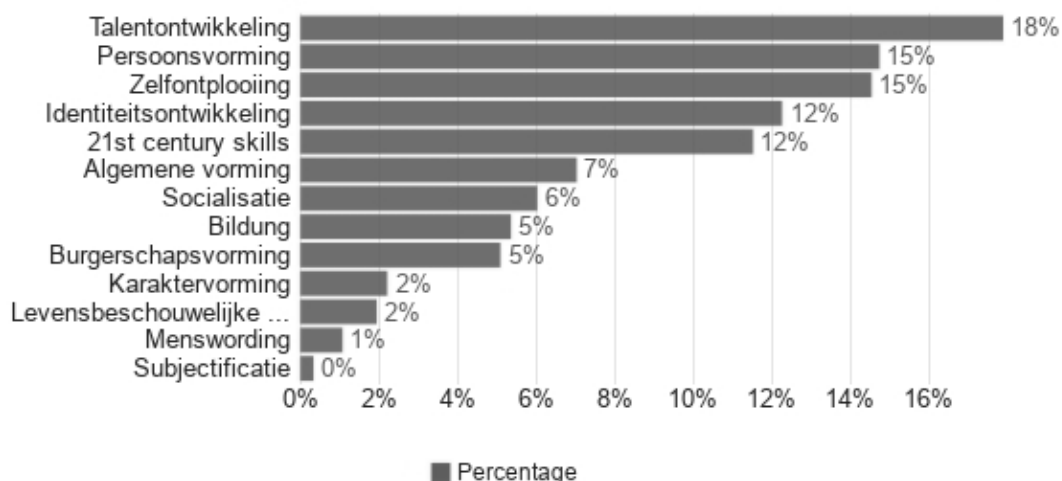
Wanneer we de instellingen onderling vergelijken, dan valt op dat respondenten bij alle afzonderlijke instellingen denken dat hun collega's de vakspecifieke kennis en vaardigheden als primaire taak zien. Bij HRM & Psychologie is dat relatief nog het meest het geval. Anders dan bij de andere instellingen, zeggen respondenten van de Hogeschool voor de Kunsten dat hun collega's talentontwikkeling nagenoeg even hoog waarderen als kennisoverdracht.

Als we de antwoorden op deze vraag vergelijken met die naar de eigen taakopvatting, valt een aantal dingen op. In beide gevallen wordt een veelvoud aan vormingsdoelen tot het takenpakket gerekend. Tegelijk zijn de meer cognitieve taakopvattingen (die betrekking hebben op leren, denken, kennis en onderzoek) het meest populair. Vooral als gevraagd wordt in te schatten hoe collega's hun taak opvatten, wordt het bijbrengen van vakspecifieke kennis en vaardigheden het meest genoemd. De vorming van studenten hoort er voor docenten bij hun werk, maar de morele en esthetische dimensies ervan zijn nog relatief onderbelicht.

Om een idee te krijgen van de begrippen die in de instellingen al worden gebruikt om het over de vorming van studenten te hebben, is een lijst met 13 begrippen aan respondenten voorgelegd, met de vraag om er maximaal drie uit te kiezen (zie Grafiek 4). De lijst met 13 begrippen is niet uitputtend, maar bevat een keur aan begrippen die die kenniskringleden in de vakliteratuur of de eigen opleiding tegenkwamen.

De vijf meest gangbare begrippen zijn talentontwikkeling (gekozen door 18%), persoonsvorming (15%), zelfontplooiing (15%), identiteitsontwikkeling (12%) en 21st century skills (12%). Van alle begrippen waaruit ze konden kiezen dekken deze vier samen dus zo'n 70 procent. Het begrip 'bildung' zelf wordt door zo'n 5 procent van de docenten als gangbaar in de opleiding gezien. Daarbij moeten we opmerken dat we niet precies weten wat de respondenten onder bijvoorbeeld 'talentontwikkeling' verstaan, en of ze de begrippen niet grotendeels als synoniemen opvatten. We weten alleen welke *begrippen* ze zeggen dat gangbaar zijn, en niet welke *begrip* ze daarvan hebben.

Grafiek 4: Percentage respondenten dat een begrip in de top-3 kiest, in vergelijking met andere opties

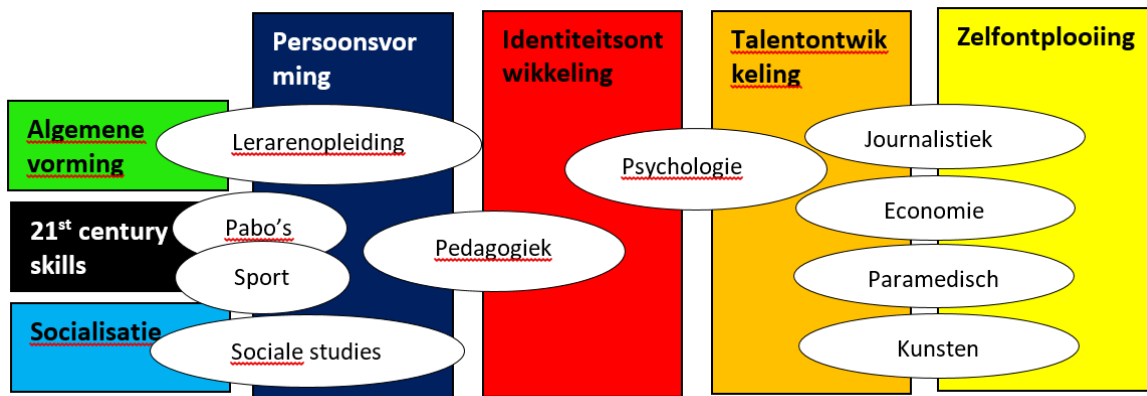


Gangbare begrippen - per opleiding

Als we de vormingsbegrippen uitsplitsen per instelling, is er een aantal opmerkelijke overeenkomsten en verschillen. Kijken we alleen naar de twee meest populaire begrippen per instelling, dan kunnen we drie clusters onderscheiden. In Afbeelding 1 is dat van links naar rechts:

- Cluster A: vier instellingen waarin 'persoonsvorming' het meest gangbaar is, gecombineerd met een ander begrip, zoals 'algemene vorming' (Lerarenopleiding), '21st century skills' (Kind & Educatie en Sport) of 'socialisatie' (Sociale Studies).
- Cluster B: twee instellingen waar 'identiteitsontwikkeling' het meest gangbaar is, gecombineerd met 'persoonsvorming' (Pedagogiek) of 'talentontwikkeling' (Psychologie).
- Cluster C: vier instellingen waarin een combinatie van 'talentontwikkeling' en 'zelfontplooiing' het meest gangbaar is. Dit zijn de hogescholen Journalistiek, Economie, Paramedisch en Kunsten.

Afbeelding 1: Clusters van meest gangbare vormingsbegrippen in 10 instellingen



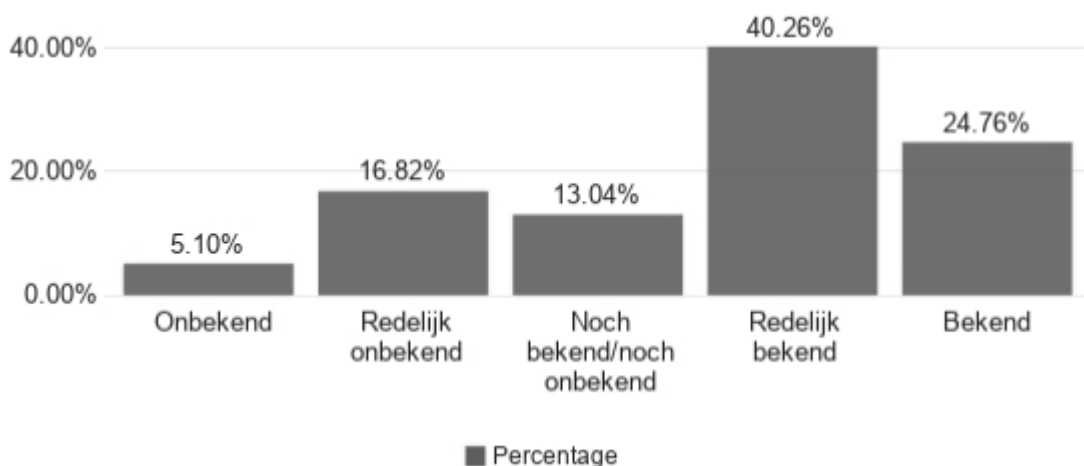
Dit overzicht maakt een paar dingen duidelijk. Ten eerste dat er bij Fontys Hogescholen niet één vormingsbegrip overal gangbaar is, maar ten tweede ook niet dat iedere instelling een totaal ander begrippenkader hanteert. Er lijken een aantal clusters rond centrale vormingsbegrippen te maken, waarin een aantal instellingen relatief veel overlap heeft. Daarbij moet wel worden opgemerkt dat uit deze clustering niet kan worden afgeleid dat de medewerkers van de instellingen het (onderling) eens zijn over de *betekenis* van de begrippen.

Het begrip 'bildung'

Het begrip 'bildung' zelf is volgens docenten in hun opleiding weinig gangbaar om het te hebben over de vorming van studenten. In de top-3 die ze samenstelden, kwam het in vergelijking met de andere begrippen slechts in 5 procent van de gevallen voor.

Om een vollediger beeld te krijgen van hoe de deelnemende hbo-docenten aankijken tegen het specifieke begrip 'bildung' is een aparte vraag opgenomen over de mate waarin ze persoonlijk bekend zijn met de term. Ruim 65 procent van de respondenten leek wel (redelijk) bekend te zijn met het begrip (zie Grafiek 5).

Grafiek 5: Bekendheid van respondenten met de term 'bildung' (n=528)



Tenslotte telde de vragenlijst één open vraag, namelijk wat de docenten verstaan onder de 'bildung' van studenten. De antwoorden zijn niet volledig kwalitatief geanalyseerd, maar in een zogenaamde woordwolk weergegeven (zie Afbeelding 2), waarin de 49 meest voorkomende begrippen worden

weergegeven. De woorden 'vorming', 'ontwikkeling', 'bildung' en 'student(en)' werden het meest genoemd, maar zijn - omdat ze zo dominant waren – uit de woordwolk weggelaten, zodat we beter beeld krijgen van andere associaties.

Afbeelding 2: Woordwolk van wat respondenten onder de 'bildung van studenten' verstaan?



Op het eerste gezicht vallen de volgende dingen op:

- Een eerste thema is de invulling van vorming, waarbij begrippen als 'algemene', 'brede', 'kennis' en 'waarden' regelmatig langskomen. Bildung is dus niet (louter) specifieke kennis en vaardigheden, maar vergt een breed perspectief, dat bovendien niet neutraal is, maar waarin ook waarden aan bod komen.
- Een tweede thema is de centrale plaats van 'eigen', samen met begrippen als 'persoonlijke', 'persoon' en 'persoonsvorming', 'zelfontplooiing' 'zichzelf'. De 'bildung' van studenten lijkt dus primair te worden gezien als een individuele aangelegenheid: iets dat je (voor) zelf doet.
- Een derde thema heeft betrekking op een bredere context, en blijkt uit woorden als 'maatschappelijke', 'maatschappij', 'wereld', 'samenleving' en 'cultuur'. Daaruit kunnen we niet afleiden of die contexten worden gezien als middelen tot zelfontplooiing, of dat vorming bijvoorbeeld ook op de verbetering van die contexten gericht moet zijn.
- Ten slotte valt op dat enkele begrippen *weinig tot niet* worden genoemd. De term 'professional' komt weinig voor, net als andere termen die een professioneel perspectief op vorming zouden kunnen aanduiden (bijv. werk, beroep). Vorming lijkt vooral betrekking te hebben op de individuele en maatschappelijk sfeer, en minder op de rol als toekomstige professional. Ook het begrip 'talent(en)' wordt amper genoemd door de respondenten, terwijl dat de opleidingen het meest gangbare begrip is.

Er was nu geen tijd voor, maar het zou een nadere kwalitatieve analyse vergen om te kijken of deze eerste indrukken ook hard te maken zijn.

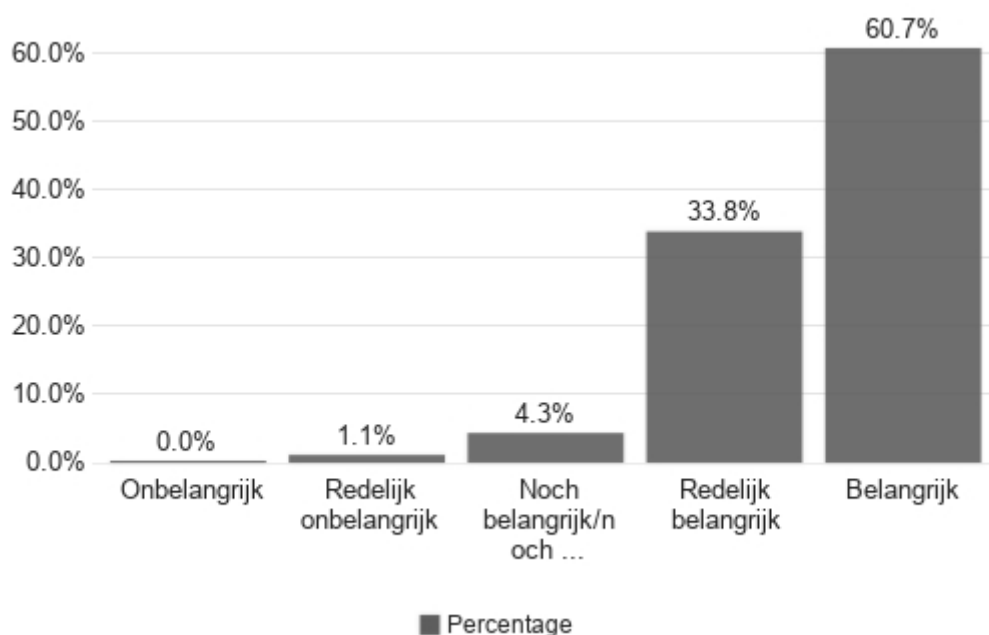
In het tweede deel van de vragenlijst staat de vraag centraal welke aandacht de hbo-docenten (willen) besteden aan Bildung. Om de kans te vergroten dat respondenten de vragen beantwoorden met een vergelijkbare notie van Bildung in hun achterhoofd, bevatte de vragenlijst een definitie. Er is gekozen voor een redelijk open formulering, afkomstig van de Onderwijsraad (2011), die tegelijk wel de nodige een richting biedt.⁸ In de vragenlijst is de volgende passage opgenomen:

"Het onderzoek hanteert de volgende werkdefinitie van Bildung: Onderwijs is 'bildend' als je ingaat op inzichten, waarden en idealen die iets aangeven over wat waar, goed en mooi is. En als je studenten vervolgens in staat stelt om te ontdekken wat zij zelf van waarde vinden en wat niet. Zij gaan zich dan verhouden tot wat je van waarde aandraagt (Onderwijsraad, 2011)."

Eigen wenselijke aandacht

Uitgaande van bovenstaande omschrijving geeft ruim 60 procent van de respondenten aan de Bildung van studenten 'belangrijk' te vinden. Nog eens een derde vindt Bildung 'redelijk belangrijk'. Het belang van Bildung, wordt, kortom, over het algemeen breed onderschreven.

Grafiek 6: Belang dat respondenten aan de Bildung van studenten hechten



We hebben het belang dat aan de Bildung van studenten wordt gehecht ook naar instelling uitgesplitst (zie Tabel 5). Daaruit blijkt dat het belang in sommige Fontysinstellingen meer en in andere instellingen minder wordt gezien. Als we de tien instellingen ordenen op basis van het

⁸ Onderwijsraad (2011). *Onderwijs vormt*. Den Haag: Onderwijsraad

percentage respondentent dat de optie 'belangrijk' heeft gekozen, dan staat Kind & Educatie bovenaan (80,6%), en de opleiding MBRT van de Paramedische Hogeschool onderaan (31,6%).

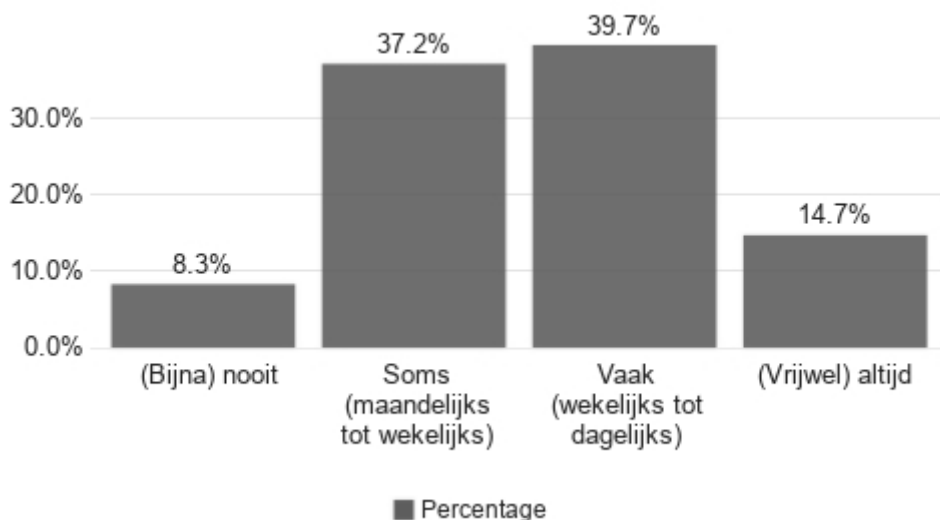
Tabel 5: Het belang dat respondenten zelf hechten aan de bildung van studenten, per instelling, geordend naar percentage dat de optie 'belangrijk' kiest.

		Onbelangrijk	Redelijk onbelangrijk	Noch belangrijk/ Redelijk belangrijk	Belangrijk	
1	Fontys Hogeschool Kind & Educatie	-	-	3,2%	16,1%	80,6%
2	Fontys Hogeschool Journalistiek	-	3,3%	6,7%	23,3%	66,7%
3	Fontys Hogeschool Pedagogiek	-	1,5%	-	35,3%	63,2%
4	Fontys Sporthogeschool	-	2,6%	2,6%	31,6%	63,2%
5	Fontys Hogeschool HRM en Psychologie	-	-	2,9%	34,3%	62,9%
6	Fontys Hogeschool voor de Kunsten (ABV)	-	-	-	38,5%	61,5%
7	Fontys Hogeschool Sociale Studies	-	-	4,7%	34,9%	60,5%
8	Fontys Lerarenopleiding Tilburg	-	1,5%	6,7%	38,5%	53,3%
9	Fontys Economische Hogeschool	-	-	7,9%	39,5%	52,6%
10	Fontys Paramedische Hogeschool (MBRT)	-	5,3%	10,5%	52,6%	31,6%
	GEMIDDELD	-	1,1%	4,3%	33,8%	60,7%

Eigen feitelijke aandacht

Maar besteden ze naar eigen zeggen ook aandacht aan bildung? Bijna vier op de tien zegt dat 'vaak' (wekelijks tot dagelijks) te doen en ruim 14,7 procent stelt er '(vrijwel) altijd' mee bezig te zijn. 37,2 procent is er 'soms' (maandelijks tot wekelijks) mee bezig, en 8,3 procent (bijna) nooit.

Grafiek 7: Aandacht die respondenten zelf aan de bildung van studenten besteden



Ook hier hebben we een uitsplitsing gemaakt naar instelling (zie Tabel 6). Als we de tien instellingen ordenen op basis van de gecombineerde percentages dat de opties 'vaak' of 'altijd' heeft gekozen, dan staan de deelnemende opleidingen van de Hogeschool voor de Kunsten met kop en schouders bovenaan: 88,5 procent (van de docenten van sectoren ABV en Dans) geeft aan vaak tot vrijwel altijd aandacht aan Bildung te besteden.

Tabel 6: Hoe vaak docenten zelf aandacht aan Bildung van studenten besteden, per instelling, geordend naar percentages die opties 'vaak' en 'altijd' kiezen.

		(Bijna) nooit	Soms (maandelijks tot wekelijks)	Vaak (wekelijks tot maandelijks)	(vrijwel) altijd	
1	Fontys Hogeschool voor de Kunsten (ABV)	3,8%	7,7%	50%	38,5%	100%
2	Fontys Hogeschool Kind & Educatie	6,4%	37,1%	40,3%	16,1%	100%
3	Fontys Hogeschool Sociale Studies	7,0%	44,2%	32,6%	16,3%	100%
4	Fontys Lerarenopleiding Tilburg	10,4%	37,8%	37,0%	14,8%	100%
5	Fontys Hogeschool Pedagogiek	4,4%	44,1%	36,8%	14,7%	100%
6	Fontys Hogeschool Journalistiek	6,7%	43,3%	36,7%	13,3%	100%
7	Fontys Hogeschool HRM en Psychologie	1,4%	38,6%	47,1%	12,9%	100%
8	Fontys Economische Hogeschool	18,4%	28,9%	42,1%	10,5%	100%
9	Fontys Sporthogeschool	13,2%	34,2%	42,1%	10,5%	100%
10	Fontys Paramedische Hogeschool (MBRT)	21,1%	42,1%	36,8	-	100%
	GEMIDDELD	8,3%	37,2%	39,7%	14,7%	100%

Manieren om studenten te bilden

De docenten is ook gevraagd hoe ze precies aandacht aan Bildung besteden. Ze kregen twaalf opties voorgelegd waarvan ze konden aangeven in welke mate (van 'minder' = 0 tot 'meer' = 100) ze er gebruik van maken. In Grafiek 8 is de waardering per optie weergegeven.

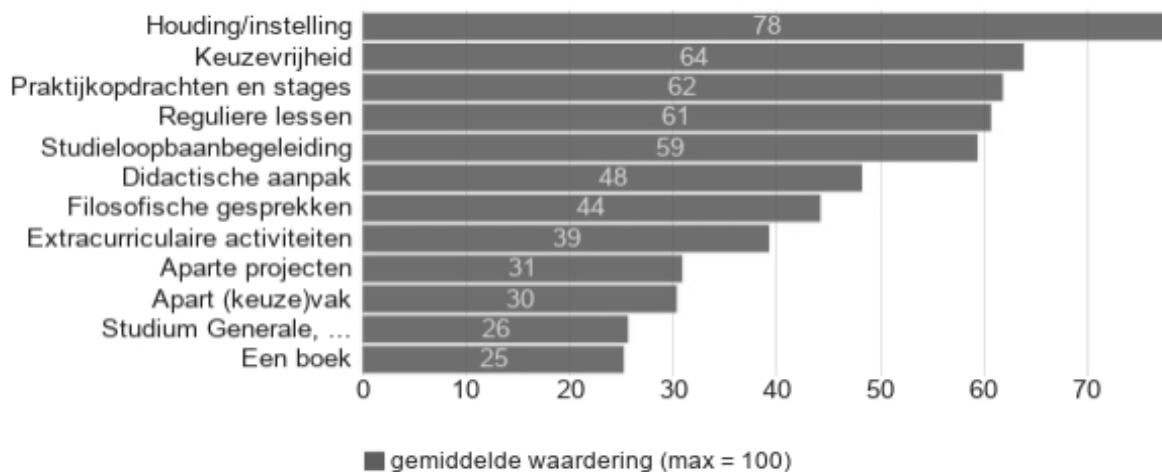
De optie waarvan naar eigen zeggen het meest gebruikt wordt gemaakt, is:

- de eigen houding/instelling als docent (score= 78 uit 100)


Vier andere opties die daarna het meest genoemd worden, zijn:

- het stimuleren van keuzevrijheid voor studenten (64)
- via praktijkopdrachten en –stages (62)
- in de reguliere lessen (61)
- door studieloopbaanbegeleiding (59)

Grafiek 8: Manieren waarop respondenten zelf aandacht aan Bildung van studenten bestede (max=100)



Om de Bildung van studenten te stimuleren, zetten docenten dus bij uitstek hun eigen houding in. Ze proberen, kortom, een rolmodel op het gebied van Bildung te zijn. Het allerbelangrijkste voor Bildung onderwijs lijkt daarmee dat *studenten* gebildete *docenten* hebben, die in hun reguliere lessen voorleven wat dat inhoudt. Uit de andere populaire opties zouden we kunnen afleiden dat voor Bildung onderwijs belangrijk is dat (a) het curriculum niet te vol is, en studenten ruimte hebben om eigen interesses te volgen, dat (b) het leren van ervaring in realistische beroepssituaties belangrijk is voor Bildung, en dat (c) de persoonlijke begeleiding van student tot professional – via studieloopbaanbegeleiding – cruciaal is.

De opties die het minst worden gewaardeerd zijn vooral losstaande of ‘extra’ dingen, zoals extracurriculaire activiteiten, aparte projecten, keuzevakken, of een studium generale. Dat deze mogelijkheden lager scores, kan verschillende dingen betekenen. Eén mogelijke interpretatie is dat docenten denken dat Bildung met hun primaire taken verweven kan en moet worden, omdat ‘extra’ dingen niet werken of omdat het curriculum al te vol is. Een andere is dat docenten toch vooral benoemen wat ze zelf al doen, en minder oog hebben voor andere manieren om de vorming van studenten te stimuleren. Tenslotte valt op dat respondenten het minst zien in de mogelijkheid om boeken in te zetten voor de Bildung van studenten, juist omdat belezenheid of geletterdheid vaak als  wordt gezien als onderdeel van wat het betekent om ontwikkeld te zijn.⁹

⁹ Zie bijvoorbeeld: Bieri, P. (2008). Hoe zou het zijn om ontwikkeld te zijn? *De Groene Amsterdammer* 34. Te raadplegen op <https://www.groene.nl/artikel/hoe-zou-het-zijn-om-ontwikkeld-te-zijn>

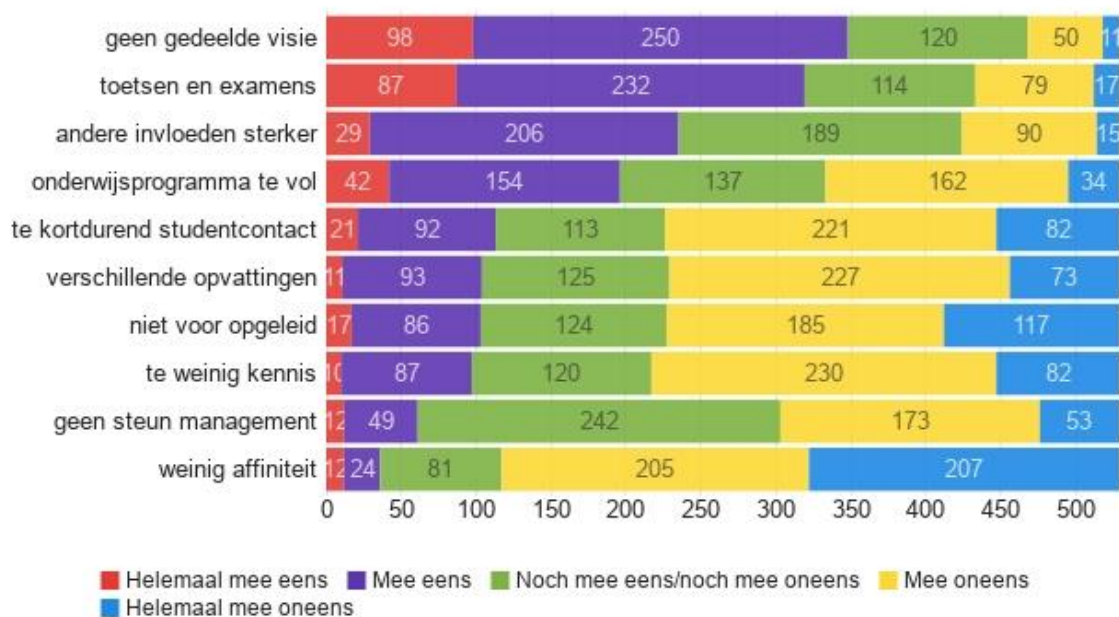
BELEMMERINGEN

Tenslotte is aan de respondenten gevraagd welke uitdagingen ze mogelijk ervaren ten aanzien van de Bildung van studenten. Van tien redenen is ze gevraagd steeds aan te geven in hoeverre ze worden ervaren als een probleem dat de Bildung van de eigen studenten belemmert, en dat met een 5-punts Likertschaal (van 'helemaal mee eens' tot 'helemaal niet mee eens')

Twee redenen worden verreweg het meest genoemd: 65,8% procent is het 'eens' of 'helemaal eens' met de stelling dat de instelling geen gedeelde visie op Bildung heeft. Een tweede reden waarom de respondenten het lastig vinden om aandacht aan Bildung te besteden is dat de manier van toetsing en beoordeling de Bildung van studenten in de weg zit. Ruim 60 procent van de respondenten is het daarmee (helemaal) eens. Ook de vormende invloed van andere partijen (44,4%) en een vol onderwijsprogramma (37,1%) worden relatief veel genoemd.

Argumenten dat docenten geen affiniteit met Bildung hebben, dat ze te weinig kennis over Bildung hebben of er niet voor opgeleid zijn spelen volgens henzelf amper een rol. Belemmerende factoren zoeken ze dus vooral in hun werkcontext. In Grafiek 9 is per belemmerde factor aangegeven in hoeverre de respondenten het ermee (on)eens zijn.

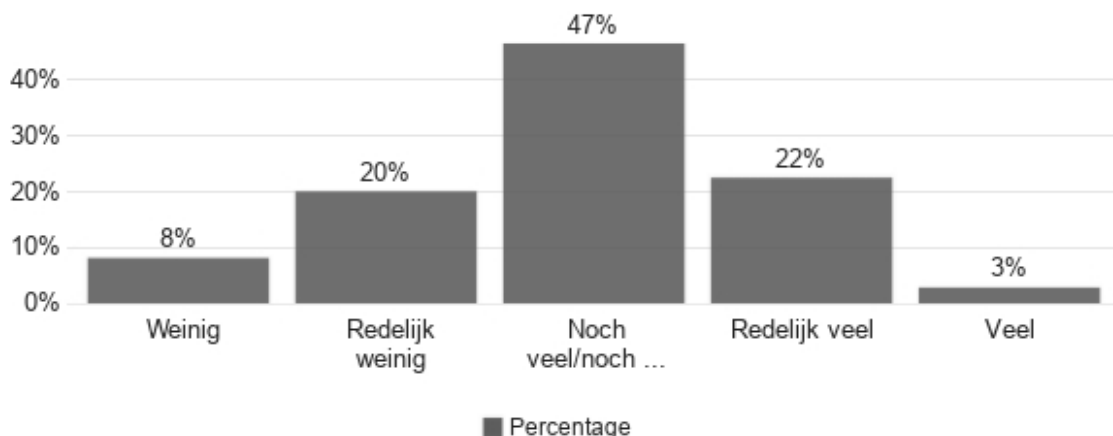
Grafiek 9: Aantal respondenten dat factoren als belemmerend ervaart ten aanzien van de Bildung van studenten (n=529)



DE OPLEIDING – FEITELIJK EN WENSELIJKE AANDACHT

Hierna zijn enkele vragen gesteld over de aandacht die er in de gehele opleiding voor bildung is. Een kwart geeft aan dat er (redelijk) veel gebeurt, en 28 procent dat er juist (redelijk) weinig gebeurt. Bijna de helft zit daartussen in en stelt dat er in de opleiding noch veel/noch weinig voor bildung is.

Grafiek 9: Hoeveelheid aandacht die opleiding besteedt aan de bildung van studenten



Hoewel een kwart bildung ziet terugkomen in de rest van de opleiding, is de meerderheid daar niet zo uitgesproken over. Een verklaring daarvoor kan zijn dat respondenten niet zo'n goed overzicht hebben wat collega's binnen de opleiding doen (bij deze vraag was er geen optie om 'weet niet' te kiezen). Een andere verklaring is dat ze daarvan wel een volledig beeld hebben, en vinden dat er binnen andere vakken slechts mondjesmaat aandacht voor bildung is.

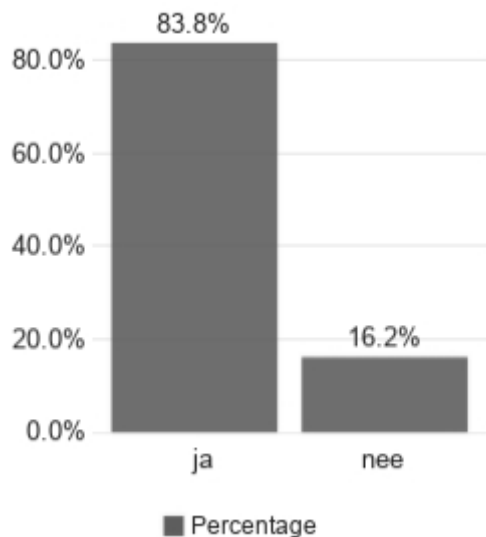
Ook hier hebben we een uitsplitsing gemaakt per instelling (zie Tabel 7). Volgens de respondenten besteden de deelnemende sectoren van de Fontys Hogeschool voor de Kunsten het meeste aandacht aan bildung, ten opzichte van de andere instellingen. Ook de Lerarenopleiding in Tilburg, HRM & Psychologie en Pedagogiek scoren bovengemiddeld.

Tabel 7: Hoe vaak de opleiding aandacht besteedt aan de bildung van studenten, per instelling.

	Weinig	Redelijk weinig	Noch weinig/n och veel	Redelijk veel	Veel	
Fontys Hogeschool voor de Kunsten (ABV)	3,8%	19,2%	38,4%	30,8%	7,8%	100%
Fontys Lerarenopleiding Tilburg	5,9%	14,8%	26,7%	25,2%	5,2%	100%
Fontys Hogeschool HRM en Psychologie	7,1%	21,4%	41,4%	27,1%	2,3%	100%
Fontys Hogeschool Pedagogiek	11,8%	16,2%	42,6%	29,4%	-	100%
Fontys Economische Hogeschool	7,9%	15,8%	52,6%	21,1%	2,6%	100%
Fontys Hogeschool Kind & Educatie	12,9%	22,6%	43,5%	19,4%	1,6%	100%
Fontys Sporthogeschool	2,6%	23,7%	55,3%	18,4%	-	100%
Fontys Hogeschool Journalistiek	13,3%	26,7%	43,3%	16,7%	-	100%
Fontys Hogeschool Sociale Studies	-	23,3%	60,5%	11,6%	4,7%	100%
Fontys Paramedische Hogeschool (MBRT)	26,3%	42,1%	26,3%	5,3%	-	100%
GEMIDDELD	8%	20%	47%	22%	3%	100%

Tenslotte is respondenten gevraagd of ze willen dat er meer aandacht aan bildung komt in de opleiding waaraan ze verbonden zijn. Wanneer ze gedwongen worden om te kiezen tussen 'ja' of 'nee', beantwoordt 83,8% die vraag bevestigend. Dat lijkt veel, maar de vraag is of respondenten ook zo enthousiast waren geweest als bildung was afgezet tegen andere opties, zoals de overdracht van kennis en vaardigheden. Waren ze bereid geweest om dit in te ruilen tegen bildung?

Grafiek 10: Wens om meer aandacht voor bildung in de opleiding (n=528)



We hebben ook gekeken naar verschillen tussen de instellingen. Tabel 8 maakt inzichtelijk dat zelfs in de instellingen waar het percentage 'ja-stemmers' het *laagst* is, nog steeds bijna driekwart aangeeft dat er meer aandacht voor bildung in de opleiding zou moeten komen. Bij de top-3 (Sociale studies, Pedagogiek en Journalistiek) wil zelfs 90% of meer van de ondervraagde collega's dat hun opleidingen bildung meer in de schijnwerpers zetten.

Tabel 8: Percentage respondenten dat meer aandacht voor bildung in de opleiding wil, per instelling.

		Percentage 'ja'
1	Fontys Hogeschool Sociale Studies	93%
2	Fontys Hogeschool Pedagogiek	92,7%
3	Fontys Hogeschool Journalistiek	90%
4	Fontys Hogeschool Kind & Educatie	88,7%
5	Fontys Hogeschool voor de Kunsten (ABV)	88,5%
6	Fontys Hogeschool HRM en Psychologie	85,3%
7	Fontys Sporthogeschool	81,6%
8	Fontys Paramedische Hogeschool (MBRT)	78,9%
9	Fontys Lerarenopleiding Tilburg	75,4%
10	Fontys Economische Hogeschool	72,7%
	GEMIDDELD	83,9%

4. CONCLUSIES

Het onderzoek beoogde te achterhalen hoe Fontys-medewerkers denken over de feitelijke en wenselijke aandacht voor bildung, in het onderwijs dat ze zelf geven en in het onderwijs van de opleiding waar ze werken. Hieronder worden de belangrijkste bevindingen, eerst per deelvraag en daarna samenvattend, opgesomd.

1. Is bildung onderdeel van de taakopvatting van medewerkers?

De hbo-docenten die deelnamen aan het onderzoek rekenen allerlei vormingsdoelen doorgaans tot hun eigen taak, waarbij studenten enthousiasmeren voor kunst en cultuur het laagst scoort. Binnen de vormingsdoelen zijn de meer cognitieve vormingsdoelen rond kritisch denken, een onderzoekende houding en enthousiasme voor leren populairder dan meer morele vormingsdoelen rond morele voorbeeldfunctie, waarden en normen en burgerschap. Wanneer hen wordt gevraagd in te schatten hoe hun collega's tegen vorming aankijken, dan denkt de overgrote meerderheid dat talentontwikkeling, vorming en persoonsontwikkeling en aandacht voor basiswaarden daar voor hen bij hoort, maar schat men in dat vakspecifieke kennis en vaardigheden toch prioriteit krijgen. Dit corrigeert een toch wat rooskleurig beeld dat de respondenten mogelijk van zichzelf geven. We kunnen concluderen dat vorming zeker onderdeel is van de taakopvatting van medewerkers, dat dit volgens hen vooral in kritisch denken en een onderzoekende houding zit, maar dat de ze overdracht van kennis en vaardigheden onverminderd van belang achten.

2. Wat verstaan medewerkers onder bildung?

Hoewel bijna twee derde van de respondenten het begrip 'bildung' (redelijk) kent, wordt de term in de opleidingen zelf slechts weinig gebruikt. In de tien Fontysinstellingen die meededen aan het onderzoek zijn de meest gangbare begrippen om het over vorming te hebben 'talentontwikkeling', 'persoonsvorming' en 'zelfontplooiing', gevolgd door 'identiteitsontwikkeling' en '21st century skills'. Niet alle begrippen zijn in alle opleidingen even gangbaar. 'Persoonsvorming' is het meest gangbaar in de lerarenopleiding, bij Kind & Educatie, Sport en Sociale Studies; de term 'identiteitsontwikkeling' is het leidende begrip bij Pedagogiek en Psychologie; en het duo 'talentontwikkeling' en 'zelfontplooiing' komt het meest voor bij Journalistiek, Economie, Paramedisch en Kunsten. We hebben hierbij *aangenomen* dat dit vormingsbegrippen zijn, maar er is zeker discussie mogelijk over de vraag of bijvoorbeeld 'socialisatie' of '21st century skills' wel als vorming aangemerkt kunnen worden. Hier hebben we alleen in kaart gebracht welke begrippen respondenten zelf in hun opleiding associëren met vorming.

3. Welke aandacht besteden medewerkers zelf (feitelijk en idealiter) aan bildung?

Zes op de tien docenten geeft aan de bildung van studenten belangrijk te vinden, en naar eigen zeggen besteedt meer dan de helft van de docenten er zelf ook 'vaak' tot 'altijd' aandacht aan. Er zitten de nodige verschillen tussen de instellingen. Van de docenten die aan de Hogeschool voor de Kunsten werken, geeft 38,5 procent aan 'altijd' aandacht aan bildung te besteden, terwijl bij de Paramedische Hogeschool geen enkele respondent deze stelling voor zijn rekening neemt. De docenten zetten naar eigen zeggen vooral hun eigen houding/instelling in tijdens de reguliere lessen om de bildung van studenten te stimuleren, en stimuleren keuzevrijheid voor studenten. Ook denken ze dat praktijkopdrachten en –stages, en studieloopbaanbegeleiding een belangrijke rol vervullen. Aparte elementen, zoals extra-curriculaire activiteiten, aparte projecten, keuzevakken of een studium generale worden veel minder genoemd.

4. Welke uitdagingen zien medewerkers voor de bildung van hun studenten?

De twee belemmeringen die docenten het meest tegenkomen als ze werk willen maken van de bildung van studenten, zijn dat hun instelling geen visie op bildung heeft, en dat de manier van toetsing en beoordeling de bildung van studenten in de weg zit. Daarna volgen de vormende invloed buiten de opleiding om en een te vol onderwijsprogramma. Argumenten dat docenten geen affiniteit met bildung hebben, dat ze er te weinig kennis over hebben of er niet voor opgeleid zijn, spelen volgens henzelf amper een rol. Ze zoeken belemmerende factoren vooral in de opleidingscontext.

5. Welke aandacht besteden de opleiding/instituten (feitelijk en idealiter) aan bildung?

Over de vraag hoeveel aandacht de opleidingen besteden aan bildung, lopen de meningen erg uiteen. Een kwart van de respondenten geeft aan dat hun opleiding (redelijk) veel aan bildung doet, terwijl iets meer dan een kwart juist ook aangeeft dat er juist (redelijk) weinig gebeurt. Ongeveer de helft zit daar tussenin. Van de tien onderzochte instellingen besteedt de Hogeschool voor de Kunsten volgens haar docenten het meeste aandacht aan bildung, en de docenten van de Lerarenopleiding in Tilburg, HRM & Psychologie en Pedagogiek schatten hun opleiding relatief hoog in. Ruim 80 procent van de ondervraagde docenten geeft aan dat, wanneer ze moeten kiezen tussen 'ja' en 'nee', ze vinden dat er wel meer aandacht voor bildung in hun opleiding moet komen. Zelfs van de docenten aan opleidingen die relatief het minste aandacht voor bildung in hun opleiding willen, is nog steeds zo'n 70-75% voor.

Samenvattend kunnen we zeggen dat de hbo-docenten vorming van studenten als een belangrijk onderdeel van hun taken zien, en die vorming vooral opvatten als studenten kritisch leren denken en een onderzoekende houding bijbrengen. De term 'bildung' is weinig populair in hun opleidingen, terwijl persoonsvorming, talentontwikkeling, en zelfontplooiing het meest gangbaar zijn. Meer dan de helft van de ondervraagden geeft aan er vaak tot altijd mee bezig te zijn, vooral via hun voorbeeldfunctie. Belemmerend is niet hun eigen affiniteit, kennis of kunde rond bildung, maar het ontbreken van een visie in de opleiding en de grote aandacht voor toetsing in de opleiding. In de meeste opleidingen lijkt wel de nodige aandacht voor bildung te zijn, maar de overgrote meerderheid van de docenten pleit voor een grotere plaats voor bildung in het curriculum.

5. AANBEVELINGEN

Tot slot volgt hier kort een aantal aanbevelingen, die voor een deel zijn gebaseerd op de belemmeringen die de respondenten noemden om met bildung bezig te zijn. Ze zijn generiek geformuleerd, en niet specifiek voor een van de deelnemende instellingen. Aandacht voor deze aanbevelingen zou – op basis van dit onderzoek – ertoe kunnen bijdragen dat aan bildung (nog) beter vormgegeven kan worden in het hoger beroepsonderwijs van Fontys.

1. Zo'n 60 procent van de docenten vindt bildung 'belangrijk', en nog eens een derde 'redelijk belangrijk'. Bovendien geeft ruim 80 procent aan dat vorming een prominentere plek in de opleiding moet krijgen. Er lijkt, kortom, draagvlak genoeg onder docenten om werk te maken van de vormende taak van onderwijs.
2. In sommige opleidingen krijgt bildung al meer prioriteit dan in anderen. Instellingen zouden van elkaar kunnen leren, bijvoorbeeld door na te gaan wat er precies onder de noemer van bildung bij de voorlopers gebeurt, en wat dat voor de eigen instelling zou kunnen betekenen.
3. Veel docenten geven aan dat ze bildung belangrijk vinden en er aandacht aan besteden, maar vinden het belemmerend dat hun opleidingen doorgaans geen visie op bildung hebben. Meer steun van het management bij het invullen van bildung zou helpen, in het bijzonder via een onderbouwde visie op de bildung van studenten, die ook wordt uitdragen.
4. Hoewel docenten allerlei vormingsbegrippen breed onderschrijven, wordt professionele vorming vooral gezien als studenten kritisch leren denken en hen een onderzoekende houding bijbrengen. De maatschappelijke, morele en vooral de culturele kanten van vorming staan minder op het netvlies, en meer aandacht daarvoor zouden het vormingsbegrip kunnen verrijken.
5. Hoewel bildung een redelijk bekend begrip onder hbo-docenten is, is het niet gangbaar in hun opleidingen. Het lijkt daarom pragmatisch om 'bildung' te laten vallen als overkoepelend begrip, en het over 'vorming' te hebben, dat vervolgens op verschillende manieren verder kan worden ingevuld. Vorming kun je dan bijvoorbeeld presenteren als "een soort talentontwikkeling". Dit betekent overigens niet dat alle begrippen die docenten met vorming associeerden ook per definitie vormend zijn.
6. De manier waarop docenten aangeven vormend te werken is via de eigen houding/instelling. Als dit klopt, dan betekent het dat de bildung van de hbo-docenten zelf cruciaal is. Dit zou centraler kunnen komen te staan in bijvoorbeeld personeelsbeleid en professionaliseringsaanbod.
7. Een manier waarop docenten aandacht aan de bildung van studenten besteden is door studenten keuzevrijheid te bieden. En ze geven ook aan dat een vol curriculum belemmerend werkt. Er lijkt dus behoefte aan meer 'vrije ruimte' - zonder voorgeschreven doelen en summatieve toetsen. Uitdaging lijkt daarbij om een rijke omgeving te creëren waarin studenten in een open proces onder begeleiding uitzoeken hoe ze zich verhouden tot bronnen van waarde.
8. De relatie tussen vorming en toetsing zou verder moeten worden doordacht. Daarbij gaat het in ieder geval over de vragen in hoeverre het mogelijk én wenselijk is om vormingsdoelen binnen de opleiding te beoordelen, en zo ja, op welke manier. Juist omdat vorming van stal is gehaald als tegenwicht tegen het rendementsdenken in het onderwijs, is dat een spanningsvolle relatie.
9. De respondenten werkten overwegend in instellingen uit de domeinen educatie, mens en maatschappij, kunst en economie. Het zou goed zijn in het vervolg nadrukkelijk te onderzoeken welke plaats bildung inneemt in technische opleidingen.

6. BEPERKINGEN

Er zijn aantal beperkingen die men bij de interpretatie van de resultaten in het achterhoofd moeten houden.

Ten eerste betreft dit onderzoek een peiling met een tiental gesloten vragen. De enige open vraag in het onderzoek is vanwege tijdgebrek niet kwalitatief geanalyseerd. Omdat empirisch onderzoek naar bildung in het hbo nog onontgonnen terrein is, biedt dit verkennende onderzoek desalniettemin een eerste indruk van hoe docenten, tenminste binnen Fontys, over bildung denken. Er loopt binnen Fontys ook een promotieonderzoek (drs. Lieke van Stekelenburg, FHHRM&TP) naar hoe hbo-opleidingen bijdragen aan het ontwikkelen van studenten tot 'verantwoordelijke professionals met een moreel kompas'. De kwalitatieve insteek die daarbij wordt gehanteerd, geeft meer inzicht in de precieze opvattingen van docenten en vooral ook van hoe vormend studenten hun opleiding ervaren.

Ten tweede maken we een kanttekening bij het gebruik van het begrip 'bildung' in de vragenlijst. Om de eigen taakopvattingen van docenten te achterhalen is in de eerste helft van de vragenlijst *geen* definitie van bildung gegeven. Om bij de vervolgvragen naar de feitelijke en wenselijke aandacht van bildung in het eigen werk en in de opleiding/het instituut de ervaring het idee te hebben dat respondenten (min of meer) hetzelfde begrip voor ogen hebben, bood de vragenlijst een (nog open) omschrijving van bildung, afkomstig van de Onderwijsraad. Het is echter niet zeker dat respondenten deze omschrijving hebben aangehouden bij de beantwoorden van de vragen in de tweede helft van de vragenlijst, en of ze het dus precies over hetzelfde hebben. Ook voor de vormingsbegrippen die gangbaar zijn in de opleiding is niet aan te geven wat respondenten er precies onder verstonden.

Ten derde hebben docenten van tien Fontys-instellingen de online vragenlijst ingevuld. Omdat die docenten vaak persoonlijk zijn benaderd via hun collega's, de leden van de kenniskring, is het mogelijk dat vooral docenten de vragenlijst hebben ingevuld die al affiniteit hebben met bildung. Deze zogenaamde *self-selection bias* kan de resultaten hebben beïnvloed. Bovendien moet worden opgemerkt dat bij twee instellingen de vragenlijst alleen is uitgezet onder docenten van één of enkele opleidingen. Bij de Paramedische Hogeschool was dat de MBRT-opleiding; bij de Kunsten was dat voornamelijk ABV, en enkele docenten van de sectie Dans. De resultaten van de opleidingen zeggen niet per se wat over de gehele instelling. Tot slot komen de deelnemende instellingen vooral uit de domeinen educatie, mens en maatschappij, kunst, en economie, en niet uit de techniek. De resultaten kunnen zomaar worden gegeneraliseerd naar met name de technische Fontysinstellingen of anderen hbo's.

Ten vierde geldt met een populatie van 1165 medewerkers, en een respons van 528, en bij een betrouwbaarheidsinterval van 95 procent, dat de reële foutenmarge van het onderzoek 3,15 procent is. Dat is erg laag, maar het is goed duidelijk te maken wat dit betekent. Een voorbeeld: in het onderzoek geeft 65,8 procent aan dat de instelling geen gedeelde visie op bildung heeft. Bij een foutenmarge van pakweg 3 procent kun je ervan uitgaan dat als je diezelfde vraag aan de volledige populatie van 1165 medewerkers had gesteld, tussen 62,8 procent (65,8-3) en 68,3 (65,8+3) datzelfde antwoord zouden gekozen hebben. De betrouwbaarheid van die uitspraak is 95 procent.

