

Samenwerking tussen onderzoekers en docenten: wat valt ervan te leren?

SAMENVATTING

Een van die manieren die de afgelopen jaren meer en meer wordt ingezet om docenten te professionaliseren, is hen in contact te brengen met onderzoek. We beschrijven in dit artikel enkele projecten waarin docenten nauw hebben samengewerkt met onderzoekers aan (onderzoek naar) onderwijsverbetering in hun school. We gaan in op de ervaringen die hierbij zijn opgedaan en de effecten van die samenwerking op de professionaliteit van docenten. Tot slot formuleren we aanbevelingen voor de actoren die hierbij een rol spelen: wat kunnen zij betekenen om te zorgen dat de samenwerking goed verloopt en bijdraagt aan de professionaliteit van docenten?

1 Inleiding

Goed onderwijs staat of valt met goede leraren. De kwaliteit van de leraar bepaalt in hoge mate het niveau van het onderwijs, stelt de Onderwijsraad in zijn advies 'Kiezen voor kwalitatief sterke leraren' (2013). Na een periode waarin het beleid in de eerste plaats gefocust was op het terugdringen van kwantitatieve tekorten staat nu het bevorderen van de kwaliteit van leraren centraal. De maatregelen betreffen niet alleen de lerarenopleidingen maar ook zittende leraren. Zo worden er beurzen beschikbaar gesteld voor scholing en is er een wetsvoorstel voor het instellen van een lerarenregister; om geregistreerd te blijven - en dus hun lesbevoegdheid te behouden - moeten leraren elke vier jaar aantonen dat ze zich verder hebben geschoold. Een van de manieren die wordt ingezet om docenten te professionaliseren, is docenten meer in contact te brengen met onderzoek. Zo stimuleert de overheid deelname van docenten aan masteropleidingen waarin het leren uitvoeren van onderzoek centraal staat, worden promotiebeurzen beschikbaar gesteld voor leraren, zijn lectoraten ingesteld in het hbo en worden projecten gesubsidieerd waarin onderzoekers en scholen samenwerken aan onderzoek ten behoeve van onderwijsverbetering en schoolontwikkeling; de professionele ontwikkeling van docenten - en in het verlengde daarvan de kwaliteit van hun onderwijs - zijn daarbij belangrijke (neven)doelen. In dit artikel richten we ons op een aantal van die projecten. We gaan in op de ervaringen die in de samenwerking zijn opgedaan en de effecten van de samenwerking op de professionaliteit van docenten. Op basis daarvan formuleren we aanbevelingen om de samenwerking van onderzoekers en leraren verder te versterken.

2 Wat heeft onderzoek het onderwijs te bieden?

Onderzoek kan op verschillende manieren een bijdrage leveren aan de beoogde kwaliteitsverbetering op scholen. In de eerste plaats door antwoorden te vinden op vragen die leven in de onderwijspraktijk. Dat lijkt vanzelfsprekend, maar is niet altijd het geval; scholen blijken weinig te doen met onderzoeksbevindingen omdat kennis uit onderzoek de scholen niet bereikt of omdat men niet ziet hoe de bevindingen in de eigen praktijk toegepast zouden kunnen worden. Leraren hebben weinig inbreng in het onderzoek dat door universiteiten en onderzoeksinstituten wordt uitgevoerd; het geeft vaak geen antwoord op vragen of kwesties waar leraren in hun werk op stuiten (Broekkamp, Vanderlinde, Van Hout-Wolters & Van Braak, 2009). Door leraren en scholen te betrekken bij het formuleren van onderzoeksvragen en bij de uitvoering van onderzoek om die vragen te beantwoorden kan de relevantie van het onderzoek worden versterkt en in het verlengde daarvan ook het draagvlak om daadwerkelijk iets te doen met de onderzoeksbevindingen in de onderwijspraktijk.

In de tweede plaats kan onderzoek een rol spelen bij het versterken van de kwaliteit van leraren, zowel bij de start van hun loopbaan, als daarna, gedurende hun loopbaan in het onderwijs. Zowel kennis nemen van bevindingen uit onderzoek als het verwerven van onderzoeksvaardigheden versterken die kwaliteit. Het is daarom belangrijk dat leraren in hun opleiding kennis opdoen uit onderzoek, maar ook ervaring opdoen met het uitvoeren van onderzoek. Dat gebeurt momenteel zowel in initiële lerarenopleidingen als in bachelor-, master- en promotietrajecten voor zittende leraren en in het kader van leren op de werkplek (Inspectie van het Onderwijs, 2015; Onderwijsraad, 2013).

Een belangrijk kenmerk van sterke, professionele, autonome leraren die in staat zijn verantwoordelijkheid te dragen voor de kwaliteit van hun onderwijs, is dat zij onderzoekend vermogen bezitten. Van den Berg (2015) onderscheidt, voortbouwend op het werk van Andriessen (2014), drie elementen van onderzoekend vermogen:

- Beschikken over een onderzoekende houding en over het vermogen om van daaruit te denken en te werken.
- In staat zijn om kennis uit beschikbaar onderzoek toe te passen in de werkpraktijk.
- Zelf (kleinschalig) praktijkgericht onderzoek kunnen ontwerpen en uitvoeren.

In de derde plaats kan onderzoek eraan bijdragen dat onderwijsvernieuwingen worden getoetst op uitvoerbaarheid, en op het realiseren van de beoogde doelen, voor ze structureel of op grotere schaal worden ingevoerd. Onderzoek kan een rol spelen bij de ontwikkeling van onderwijsvernieuwing en bij de onderbouwde invoering en 'doorontwikkeling' ervan. In het eerste geval spreken we van research-based vernieuwen; met onderzoek is vastgesteld dat de werkzaamheid van vernieuwingen theoretisch plausibel is en er is vooraf evidence verzameld over de effectiviteit ervan. De kwalificatie research-informed vernieuwen is van toepassing wanneer onderzoek wordt gebruikt om vernieuwingen kritisch te monitoren, de effecten te onderzoeken, te zoeken naar verklaringen voor deze (bedoelde en onbedoelde) effecten en na te denken over eventuele bijstellingen (Pater, Sligte & Van Eck, 2012; Volman 2014; Voogt, McKenney, Fisser & Van Braak, 2012).

In al deze gevallen wordt samenwerking tussen professionele onderzoekers en scholen steeds meer als een vruchtbare manier gezien om ervoor te zorgen dat onderwijsonderzoek daadwerkelijk kan bijdragen aan de versterking van de kwaliteit van het onderwijs.

3 Onderzoek in, met en voor het onderwijs

De afgelopen jaren is actief geëxperimenteerd met regelingen om onderwijsonderzoek dichter bij de scholen te brengen en een meer belangrijke rol te laten spelen bij het versterken van onderwijskwaliteit. Voorbeelden zijn het *Kortlopend Onderwijs Onderzoek*, de expeditie 'Durven, delen, doen', de SLOA-projecten¹ in het primair en voortgezet onderwijs en het project *Doorbraak in de techniek*. We laten deze projecten kort de revue passeren, en gaan daarbij in op de volgende vragen en aandachtspunten:

- Hoe is de inbreng van onderzoek georganiseerd, wat zijn de opbrengsten?
- In welke rollen hebben 'professionele onderzoekers' in deze projecten een bijdrage geleverd aan de versterking van de professionaliteit van leraren en dan met name hun onderzoekend vermogen, zoals eerder verwoord door Van den Berg (2015).

3.1 Kortlopend onderwijsonderzoek

Het *Kortlopend OnderwijsOnderzoek* (KLOO)² had tot doel onderzoeksresultaten op te leveren waarmee scholen voor po, vo en mbo de kwaliteit van het onderwijs kunnen verbeteren. Het ging om praktijkgericht onderzoek dat werd uitgevoerd op basis van vragen uit het onderwijsveld, bijvoorbeeld van een bestuur, een individuele school of een beperkt aantal scholen. De aanbestedingsprocedure was kort, zodat het onderzoek een rol kon spelen bij actuele kwesties die op de scholen speelden. De onderzoeken die maximaal een jaar duurden, werden uitgevoerd door meerjarige allianties van onderzoeksinstellingen met expertise op de onderzoeksthema's, enerzijds, en ervaring met schoolnabij onderzoek, anderzijds. Van de onderzoekers werd verwacht dat zij actief contact onderhielden met de aanvragers, zowel in de fase van vraagverheldering als bij de uitvoering van het onderzoek en de terugkoppeling van de resultaten. Leraren speelden geen rol als onderzoeker in deze projecten. Om het daadwerkelijk gebruik van de resultaten te bevorderen werden zowel de aanvrager als de onderzoekers gestimuleerd vooraf na te denken over de aard van de op te leveren resultaten en de implementatie ervan. Men wilde zo een werkwijze realiseren die enerzijds zou leiden tot onderzoeken die optimaal waren afgestemd op de behoeften van scholen en die anderzijds een hoge kwaliteit zouden waarborgen.

Aanleiding voor het onderzoek was in veel gevallen de behoefte aan evaluatie, effectmeting of onderbouwing met betrekking tot al ingezette schoolontwikkeling. De resultaten werden vooral gebruikt bij het onderbouwen en doorvoeren van verbeteringen of het ontwikkelen of bijstellen van beleid. Professionalisering van leraren of de school was in dit onderzoeksprogramma veeleer een nevenopbrengst. Van het onderzoek werd vooral (wetenschappelijke) legitimering van bepaalde beleidskeuzes verwacht (Ros, Ter Beek & Zeeman, 2013).

3.2 De expeditie 'Durven, delen, doen'

In de expeditie 'Durven, delen, doen' (DDD), een innovatieproject van de VO-raad,

hebben zestien VO-scholen drie jaar samengewerkt met onderzoekers aan onderwijsvernieuwing.

Onderzoek speelde in deze projecten op twee manieren een rol: enerzijds brachten onderzoekers wetenschappelijke kennis in die kon bijdragen aan een optimale vormgeving van de onderwijsvernieuwingen die de school wilde realiseren. Anderzijds werd onderzocht in hoeverre het vernieuwde onderwijs leidde tot de beoogde effecten, om op basis daarvan de vernieuwing bij te stellen en verder te verbeteren. In een deel van de projecten speelden leraren niet alleen een rol als ontwikkelaar of respondent, maar hadden ze ook een actieve rol in de uitvoering van het onderzoek.

De effecten van deelname aan de expeditie op de professionaliteit van de docenten zijn in kaart gebracht door Lockhorst, Van den Berg en Boogaard (2011). Samen aan onderzoek werken heeft bij de docenten geleid tot meer reflectie op hun eigen onderwijspraktijk: *wat willen we, doen we dat goed, wat werkt, wat niet en waarom?* Verder hebben de docenten onderzoeksvaardigheden ontwikkeld door samen met externe onderzoekers onderzoeksvragen te formuleren, instrumenten te ontwikkelen en af te nemen, data te analyseren en te interpreteren. Ook zeggen zij beter in staat te zijn onderzoeksresultaten op hun merites te kunnen beoordelen. Ook Geijssel en Van Eck (2011) gaan in op de bijdrage van de externe onderzoekers aan de ontwikkeling van de betrokken docenten. De DDD-scholen zien dat de onderzoekers in drie rollen een bijdrage hebben geleverd aan het vernieuwingsproces: als inhoudelijk expert, als ambachtelijk deskundige op het terrein van de uitvoering van onderzoek en door te fungeren als betrokken buitenstaander.

De inbreng van de onderzoekers was waardevol omdat zij goed op de hoogte waren van de wetenschappelijke literatuur op hun vakgebied, een overzicht hadden van ontwikkelingen op andere scholen, en weet hadden van instrumenten die in het onderwijs op of het onderzoek in de expeditiescholen bruikbaar konden zijn. Zij hebben deze inhoudelijke expertise ingezet om bij te dragen aan het verhelderen van concepten, het analyseren van problemen en het zoeken naar oplossingen. Verder hebben onderzoekers door samen met docenten onderzoek op te zetten en uit te voeren expertise op het gebied van onderzoeksuitvoering ingebracht, met alle ambachtelijke kennis en ervaring die daarbij hoort. De onderzoekers brengen een onderzoeksmatige manier van denken de school in en verbinden de taal van de school en de taal van de wetenschap met elkaar. Ze stellen vragen voordat ze aan de slag gaan en ze stellen ook andere vragen. Bovendien zijn ze gewend om systematisch en cyclisch te werken: te beginnen bij het formuleren van een heldere en onderzoekbare vraag, daar een passende opzet bij te maken, gegevens te verzamelen, te analyseren en te interpreteren, om vervolgens na te gaan wat de betekenis van de bevindingen is voor het vervolg, waarna de cyclus opnieuw begint. Verscheidene schoolleiders en onderzoekers benadrukken dat onderzoekers de resultaten niet zelf moeten interpreteren, maar samen met alle betrokkenen; het samen interpreteren van onderzoeksbevindingen heeft volgens hen grote meerwaarde. Door de nauwe en langdurige samenwerking raakten de onderzoekers verbonden met en betrokken bij de school, zonder daar onderdeel van te worden, een betrokken buitenstaander. Scholen en onderzoekers ontwikkelden een evenwicht tussen afstand en nabijheid dat bij hen paste en dat van project tot project duidelijk verschilde. Door het vertrouwen dat onderzoekers opbouwden, de informatie die ze kregen en de positie die ze ontwikkelden, waren ze soms in staat zaken aan de orde te stellen die niemand anders (meer) aan de orde stelde. Bijvoorbeeld door

vragen te stellen, naar alle betrokkenen en naar alle opvattingen te luisteren, het gesprek te faciliteren en geen oordeel uit te spreken (Geijsel & Van Eck, 2011).

3.3 De SLOA-projecten

3.3.1 De SLOA-PO-projecten

Vanaf 2009 zijn projecten uitgevoerd in het primair onderwijs die aansloten op de speerpunten in de beleidsagenda van de PO-Raad, *'Goed onderwijs voor elk kind'* (2009):

- versterken van de kwaliteit van het onderwijs (primaire proces);
- aansluiten op de onderwijsbehoeften van specifieke doelgroepen;
- verhogen van de pedagogische kwaliteit van de leerkracht.

De PO-Raad wilde met deze projecten professionalisering van schoolbesturen en scholen op het gebied van schoolontwikkeling realiseren door middel van praktijkgericht onderzoek. De kennis die in de projecten werd verworven, diende ter beschikking te komen van de sector als geheel.

De projecten richtten zich met name op het verbeteren van het handelen van professionals op school, vooral leerkrachten, door het leren gebruiken van gegevens en zelfevaluatie. Daarbij kregen de onderwijsprofessionals externe ondersteuning van professionele onderzoekers bij de uitvoering van onderzoek. Ook hebben de professionele onderzoekers hen getraind in onderzoeksvaardigheden en het ontwikkelen van instrumenten, kennis ingebracht op de inhoudelijke thema's en hen ondersteund bij het in gang zetten van onderwijs- en schoolontwikkeling. In deze projecten spelen leraren met name een rol bij uitvoering van de PCDA-cyclus³, data verzamelen, analyseren en interpreteren (consequenties verbinden aan de bevindingen), en vervolgens weer actie uitvoeren en evalueren.

De betrokkenen rapporteren dat de inbreng van de onderzoekers op verschillende manieren heeft bijgedragen aan ontwikkeling en professionalisering van het team, namelijk in de zin van:

- verbeterd pedagogisch of didactisch handelen, beter kunnen omgaan met specifieke doelgroepen (zoals hoogbegaafden) en onderwijs op maat;
- ontwikkeling van een onderzoekende houding bij teams (door samen te leren, samen te kijken naar beelden, samen te reflecteren);
- een sterker accent op zelfevaluatie of andere vormen van kwaliteitszorg (en het daarvoor ontwikkelen en uitproberen van instrumenten als kijkwijzers), beter kunnen vaststellen of doelen bereikt zijn (door het maken van observatie- en beoordelingsinstrumenten), etc. (Emmelot & Sligte, 2013).

3.3.2 De SLOA-VO-projecten

Met de SLOA-regeling wilde de VO-raad scholen stimuleren en professionaliseren in het onderbouwen en verantwoorden van hun schoolontwikkeling met praktijkgericht onderzoek. Net als in de SLOA-PO-projecten gingen het streven naar verbetering van de prestaties van leerlingen en ontwikkeling van de professionaliteit van de leraren hand in hand. Docenten en onderzoekers werkten gezamenlijk aan onderwijs- en schoolontwikkeling. In sommige projecten lag het accent op talentontwikkeling bij leerlingen en was professionalisering van docenten een neven doel, bij andere was professionalisering het hoofddoel (Schenke, Volman, Van Driel, Geijsel & Sligte, 2012).

In de SLOA-projecten was de rol van onderzoekers enerzijds het aanscherpen van

de onderzoeksvraag, het uitwerken en verwoorden van een theoretisch kader, het voorstellen van een methode en een planning, het verzamelen en analyseren van data en het doen van aanbevelingen op basis daarvan. Anderzijds hadden de onderzoekers, net als in de DDD-projecten, een meer omvattende rol: scholen vroegen onderzoekers om ook mee te denken over onderwijs- en schoolverbeteringen. Onderzoekers werden dan *critical friends of sparring partners* die kritische vragen stelden en advies gaven. Omgekeerd werden in de meeste SLOA-projecten een deel van de onderzoekstaken ook uitgevoerd door docenten en soms door schoolleiders (Schenke, Geijssel, Van Eck & Volman, 2014).

Schenke, Van Driel, Geijssel en Volman (in press) laten zien dat door de samenwerking met professionele onderzoekers de manier van werken van schoolleiders en docenten wordt verrijkt met middelen en doelen die typisch zijn voor onderzoek. Zo vertellen schoolleiders dat ze op een meer systematische en onderbouwde manier beslissingen zijn gaan nemen, bijvoorbeeld door het analyseren van gegevens bij het evalueren van een innovatie in de school. Leraren geven aan dat ze toetsresultaten zijn gaan gebruiken voor het analyseren van de voortgang van leerlingen en een meer kritische houding hebben ontwikkeld ten aanzien van thema's die spelen op school. Omgekeerd gingen onderzoekers zich meer identificeren met het doel goed onderwijs te realiseren, en werden ze zich bewust van de complexiteit van interacties in de klas. Ze raakten ook betrokken bij besluitvorming in de school en gingen onderzoek en schoolontwikkeling zien als verweven processen.

3.4 Het project Doorbraak in de Techniek

In het project *Doorbraak in de Techniek* (D!T) hebben teams van een viertal onderwijsinstellingen (vmbo-mbo) gewerkt aan het bevorderen van succesvolle deelname van jongeren aan technische opleidingen.

De Doorbraakmethode heeft tot doel om verbeteringen in organisaties door te voeren. De samenwerkende instellingen formuleren een gemeenschappelijk probleem, bedenken daarvoor mogelijke oplossingen en experimenteren in verschillende teams in een aantal experimenteer rondes met aanpakken waarvan op basis van wetenschappelijke inzichten verwacht kan worden dat ze een effectieve manier zijn om die problemen aan te pakken. Na elke ronde worden de effecten in kaart gebracht en gaan de teams na of sprake is van een verbetering. Teams wisselen tussentijds hun ervaringen uit om zo succesvolle doorbraken teweeg te brengen; succesvolle of veelbelovende aanpakken of onderdelen daarvan kunnen door andere teams geadopteerd worden.⁴

In het project *Doorbraak in de techniek* was sprake van research-informed vernieuwen, het werken aan kwaliteitszorg volgens de PDCA-cyclus waarbij de opbrengsten van een toegepaste werkwijze kritisch worden bekeken en de werkwijze op basis daarvan zo nodig verder wordt verbeterd. Doordat op verschillende instellingen enigszins verschillende werkwijzen werden toegepast om eenzelfde probleem aan te pakken, hebben de teams ook gebruik kunnen maken van elkaars bevindingen. Door verschillen in de aanpakken te analyseren en te koppelen aan de verschillende effecten die ze teweeg hebben gebracht, hebben ze inzicht gekregen in wat werkzame elementen waren binnen die verschillende aanpakken. Daarnaast waren, conform de Doorbraakmethodiek, ook inhoudelijke specialisten betrokken bij de interpretatie van de onderzoeksopbrengsten en het formuleren van verbetervoorstellen.

De onderzoekers hebben de betrokken docenten kennis laten maken met wat vanuit de wetenschap bekend is over determinanten van techniekprestaties, zij hebben instrumenten aangereikt om (tussen)effecten te monitoren, en hebben de docenten een methodiek aangereikt om - met behulp van die instrumenten - effecten van de ingezette vernieuwing systematisch te vergelijken, met de effecten van hun eigen eerdere aanpak en met de effecten van de aanpakken van anderen. In de eerste ronde hebben docenten en onderzoekers de resultaten samen geanalyseerd en vergeleken, in de tweede en derde ronde hebben de betrokken docenten deze onderzoeksactiviteiten steeds meer overgenomen (Van Eck & Glaudé, 2011).

3.5 Samenvattend: de rol van de onderzoekers en bijdrage aan professionalisering

Wat kan op basis van de opgedane ervaringen in deze samenwerkingsprojecten worden geconcludeerd?

Welke rollen hebben ‘professionele onderzoekers’ in deze projecten vervuld en hoe hebben zij een bijdrage geleverd aan schoolontwikkeling en versterking van de professionaliteit van leraren?

In alle projecten zien we dat onderzoekers vanuit hun *inhoudelijke expertise* een bijdrage hebben geleverd aan de vormgeving en onderbouwing van de vernieuwingen die in de projecten zijn ingevoerd en uitgetoetst. Het gaat daarbij zowel om wetenschappelijke kennis als kennis vanuit het onderwijsveld: ervaringen van andere scholen waar zij vanuit hun werk mee te maken hebben gehad. De mate waarin zij de docenten in die kennis hebben laten delen, varieert. Soms hebben zij expliciet scholing aangeboden, bijvoorbeeld in de vorm van studiebijeenkomsten of het aanbieden van relevante literatuur, soms was het meer een kwestie van ‘meekijken’. De inbreng van de *ambachtelijke expertise* van onderzoekers heeft in alle projecten een belangrijke rol gespeeld. Onderzoekers hebben een bijdrage geleverd aan vraagverheldering, het ontwikkelen van een onderzoeksopzet, instrumentontwikkeling, data-analyse, verschillende vormen van rapportage en ondersteuning bij interpretatie van de resultaten.

Of onderzoekers daarnaast de rol van *betrokken buitenstaander* hebben vervuld, lijkt afhankelijk van de intensiteit en duur van de samenwerking en ‘hoe dicht’ de onderzoeker bij de school stond. Daar waar zich wederzijds vertrouwen had ontwikkeld, ontstond ruimte voor gevraagde en ongevraagde advisering.

Vervolgens is er de vraag naar de opbrengsten voor de school: wat hebben de samenwerkingsprojecten de scholen opgeleverd?

In alle projecten was veel aandacht voor vraagarticulatie en zijn de samenwerkingspartners erin geslaagd onderzoeksvragen te formuleren die aansloten bij de behoefte van de school én die onderzoekbaar waren. Bruikbaarheid van de resultaten en de betekenis ervan voor verdere ontwikkeling van de vernieuwing kregen veel aandacht. Niet in alle gevallen zijn de onderzoekers erin geslaagd de ontwikkelde werkwijze te institutionaliseren en in te bedden in de schoolorganisatie. Het is soms lastig gebleken op de ingeslagen weg door te gaan, als de subsidie stopte en de onderzoekers niet meer aan de school verbonden bleven.

Ten slotte de vraag naar de effecten van de samenwerking op de professionaliteit van de leraren, wat hebben leraren geleerd?

We koppelen terug naar de elementen van onderzoekend vermogen zoals onderscheiden door Van den Berg (2015).

In alle projecten signaleert men dat bij betrokkenen bij de projecten *de onderzoekende houding en het vermogen om van daaruit te denken en te werken*, zich verder hebben ontwikkeld.

Hoe wijdverbreid deze ontwikkeling is binnen de betrokken onderwijsorganisaties, varieert echter sterk. Soms gaat het alleen om leraren die direct betrokken waren bij het project, in andere gevallen hebben de projectleider of schoolleider ook anderen uit de organisatie bij de ontwikkelingen betrokken en zo het professionaliseringsproces verbreed.

Of leraren door deelname aan de projecten ook beter in staat zijn *kennis uit beschikbaar onderzoek toe te passen in hun werkpraktijk* is op basis van de beschikbare informatie moeilijk vast te stellen. Wel blijkt dat betrokken leraren eerder geneigd zijn te participeren in uitvoerende onderzoeksactiviteiten op hun school dan dat zij publicaties bestuderen.

In projecten waar een van de doelen was leraren te leren hoe zij *zelf (kleinschalig) praktijkgericht onderzoek kunnen ontwerpen en uitvoeren*, en waarbij daar scholing voor is aangeboden, zijn op dit punt resultaten geboekt. Op sommige scholen zijn docentonderzoekers aangesteld die daarin een coördinerende en ondersteunende rol hebben gekregen.

Of de docenten op de scholen ook meer *inhoudelijke kennis van het probleemgebied* hebben, hangt sterk samen met hun rol in het vernieuwingsproces. Daar waar zij betrokken waren bij de vormgeving van een vernieuwing, hebben zij meer gelegenheid gekregen om zich te verdiepen in de wetenschappelijke kennis die daaraan ten grondslag ligt. Daar waar de projecten gericht waren op onderzoek naar invoering en effecten van een bestaande vernieuwing, was inhoudelijke verdieping van de betrokken docenten minder vanzelfsprekend.

4 Aanbevelingen

In dit artikel hebben we beschreven waarom het wenselijk wordt gevonden om de inbreng van onderzoek in het onderwijs te versterken en daarvoor onderzoekers en leraren te laten samenwerken in onderwijsvernieuwingprojecten. We bespraken enkele van deze projecten, de verschillende aanpakken die zijn gehanteerd en wat ze hebben opgeleverd in termen van toegenomen professionaliteit van leraren. Ter afsluiting van dit artikel formuleren we op basis van de ervaringen die zijn opgedaan in deze projecten, enkele aanbevelingen: als je de samenwerking van onderzoekers en leraren wil versterken om de bijdrage van onderzoek aan de kwaliteit van het onderwijs en de professionaliteit van leraren te bevorderen, hoe geef je zo'n 'leerzame samenwerking' dan vorm?

We onderscheiden bij de aanbevelingen de verschillende actoren die in deze context een rol spelen: scholen en leraren, onderzoekers, de lerarenopleidingen, de opleidingen van onderwijsonderzoekers en de 'subsidieverstrekkers'.

Wat vraagt een leerzame samenwerking van scholen/leraren

- Bedenk in welke fasen van onderwijsvernieuwing/schoolontwikkeling het zinnig is samenwerking met onderzoekers te zoeken en welke rollen je hen wil geven.
- Maak gebruik van de kennis van onderzoekers om niet het wiel opnieuw uit te

vinden: wat is er al bekend, zowel in de wetenschap (relevante publicaties) als in de praktijk bij andere scholen?

- Wees expliciet over belangen, maak een taakverdeling, en zorg voor een goede communicatiestructuur.
- Denk na over verbreding en voortzetting van onderzoeksactiviteiten en de implicaties ervan voor de school.

Wat vraagt een leerzame samenwerking van onderzoekers?

- Maak duidelijk wat je de school kunt bieden, in welke rollen je inzetbaar bent, en in welke fase.
- Toon je betrokkenheid.
- Respecteer en maak goed gebruik van de expertise die de docenten inbrengen; een actieve rol van de school is in ieder geval onmisbaar bij vraagverheldering, bij de interpretatie van de resultaten en bij nadenken over institutionalisering/continuering.
- Zoek naar een manier om zowel aan te sluiten bij de vraag van de school als bij wetenschappelijke kennis en beschikbaar wetenschappelijk gefundeerd instrumentarium.
- Denk al tijdens je activiteiten na over de manier waarop de school 'verder kan' met de onderzoeksinput.

Hoe kunnen de lerarenopleidingen (initieel en post-initieel) bijdragen aan een leerzame samenwerking van leraren met onderzoekers?

- Laat leraren ervaring opdoen met zelf onderzoek doen met een accent op literatuur zoeken⁵, het beoordelen van de kwaliteit van onderzoek en inzicht in principes van validiteit en betrouwbaarheid.
- Besteed aandacht aan verschillende soorten onderzoek, de rollen van onderzoekers daarbij en de benodigde randvoorwaarden.
- Leer leraren onderzoeksmatig te denken en van zichzelf en van en met elkaar te leren, laat ze ervaring opdoen met intervisie en het bekijken van elkaars lessen.
- Leer leraren daarbij gebruik te maken van schooldata.
- Train leraren te participeren in netwerken met onderzoekers, in leren van en met elkaar;
- Laat leraren de meerwaarde ervaren van in elkaars keuken kijken, wat je kunt leren van andere scholen.

Hoe kunnen de opleidingen van onderwijsonderzoekers bijdragen aan een leerzame samenwerking van onderzoekers met leraren?

- Leid onderzoekers op in methodologische eisen, maar train ze ook in flexibel afstemmen van die eisen op de complexe context waarin onderwijsonderzoek plaatsvindt; zorg dat onderzoekers niet zeggen 'het kan niet', maar veeleer zoeken naar manieren 'hoe het wel kan'.
- Besteed aandacht aan de link van onderwijskundige theorie met de praktijk.
- Laat onderzoekers die zich willen richten op praktijkgericht onderzoek, al gedurende hun studie samen onderzoek doen met scholen.

Wat betekent dat voor subsidiegevers?

- Subsidieer consortia waarin professionele onderzoekers samen met scholen praktijkproblemen aanpakken; in een aantal NRO⁶-programma's fungeert deze samenwerking als voorwaarde.

- Maak die consortia niet zo groot dat zorgvuldige afstemming en samenwerking met de deelnemende scholen niet kan worden gewaarborgd.
- Hanteer bij toekenning als criterium dat in het consortium onderzoekers participeren met ervaring in onderzoek in samenwerking met scholen.
- Subsidieer niet alleen praktijkgericht onderzoek maar ook onderzoek gericht op theorieontwikkeling, omdat dit de inbreng van onderzoekers in de samenwerking met scholen onderbouwt en versterkt.

5 Tot slot

We hebben in dit artikel een aantal projecten besproken waarin docenten en onderzoekers samen hebben gewerkt aan onderwijsontwikkeling. Onderzoekers brachten in deze projecten zowel inhoudelijke expertise als ambachtelijke (onderzoeks) expertise in. Daarnaast ontwikkelden ze zich, afhankelijk van de intensiteit en duur van de samenwerking, soms ook tot ‘critical friend’ of adviseur van de school. Effecten van de samenwerking op de professionaliteit van de leraren hadden om te beginnen betrekking op het ontwikkelen van een meer onderzoekende houding bij de betrokken leraren en soms ook breder in de school. In projecten waar leraren zelf praktijkgericht onderzoek verrichten, ontwikkelden ze ook vaardigheden voor het ontwerpen en uitvoeren van onderzoek. Tot slot maakten leraren tijdens de projecten vaak gebruik van kennis uit beschikbaar onderzoek, maar we weten niet in hoeverre ze dat ook na afloop van het project zijn blijven doen. De ervaringen die met deze projecten zijn opgedaan, maken zichtbaar dat met een sterkere rol van onderzoek in de school zeker winst is te boeken. Docenten hoeven daarvoor geen onderzoeker te worden. Integendeel, onderzoekers en docenten zijn professionals met elk hun eigen werkterrein en eigen expertise: de kracht zit in goede vormen van samenwerking.

NOTEN

¹ *Wet subsidiering landelijke onderwijsondersteunende activiteiten.*

² Het *Kortlopend Onderwijsonderzoek* (KLOO) is in deze vorm uitgevoerd van 1998 tot 2014. Vanaf 2014 zijn de middelen voor onderwijsonderzoek gebundeld in het *Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek*. Een deel van de uitgangspunten en werkwijzen van het KLOO is door NRO overgenomen in de lijn *Praktijkgericht onderzoek*.

³ De vier activiteiten in de kwaliteitscirkel van Deming: PLAN, DO, CHECK, ACT.

⁴ De *Doorbraakmethode* is inmiddels op vergelijkbare wijze ook toegepast in de evaluatie van het programma ‘Kansen voor jongeren’ van het Oranjefonds en het project *Professionele Leergemeenschappen in het VO*.

⁵ Een goede handreiking hiervoor biedt bijvoorbeeld: <https://onderzoekonderwijs.net/2016/09/19/hoe-lees-je-een-onderzoeksartikel-enkele-tips-voor-docenten/>

⁶ *Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.*

GERAADPLEEGDE LITERATUUR

Zie hiervoor <http://tvodigitaal.nl> - november - ‘Artikelen, Columns, Mededelingen’.

OVER DE AUTEURS



Edith van Eck werkt als senior onderzoeker op het Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam. Haar werk betreft zowel het onderwijs als werkveld en opleiden in werksituaties, als de loopbanen van leerlingen in en door het onderwijs.

In haar onderzoek in het onderwijs als werkveld ligt de focus op competenties en competentieontwikkeling van leraren en leidinggevenden in onderwijsinstellingen, en hoe professionalisering kan bijdragen aan het realiseren van vernieuwing in het onderwijs. In dat kader verrichtte zij verschillende onderzoeken naar de samenwerking van onderzoek en onderwijs, en de bijdrage die onderzoekers kunnen leveren aan de vormgeving en evaluatie van schoolontwikkeling en vernieuwing, bijvoorbeeld in de projecten *DDD* en *SLOA-VO*, de *Innovatie-ImpulsOnderwijs*, en het project *Doorbraak in de techniek*. Een ander aandachtspunt in haar onderzoek vormen maatregelen om knelpunten op de onderwijsarbeidsmarkt aan te pakken. Zij onderzocht bijvoorbeeld maatregelen om de duurzame inzetbaarheid van onderwijspersoneel te bevorderen, oorzaken en aanpak van werkdruk in het onderwijs en inductietrajecten voor startende leraren.

E-mail: evaneck@kohnstamm.uva.nl



Monique Volman is hoogleraar Onderwijskunde bij het Research Institute of Child Development and Education van de Universiteit van Amsterdam. Zij coördineert de masteropleiding Onderwijskunde en is programmaleider van het onderzoeksprogramma 'Education'. In haar onderzoek staat de vraag centraal hoe scholen kunnen bijdragen aan betekenisvol leren voor een diverse groep leerlingen. Zij verricht veel van haar onderzoek in nauwe samenwerking met het onderwijsveld en streeft ernaar bruggen te slaan tussen onderwijstheorie en onderwijspraktijk. Haar participatie in

projecten als 'Expeditie Durven Delen Doen' en 'SLOA-VO' waren aanleiding om samenwerking tussen onderzoekers en leraren/scholen en de betekenis van praktijkgericht onderzoek voor professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling ook expliciet tot thema's in haar onderzoek te maken. Zij is voorzitter van de *Vereniging voor Onderwijsresearch* en lid van de *Sociaal-Wetenschappelijke Raad* van de KNAW. Zij publiceerde in tijdschriften als *Journal of the Learning Sciences*, *Learning and Instruction*, *Instructional science*, *Learning Environments Research* en *Teaching and Teacher Education*.

E-mail: M.L.L.Volman@uva.nl