

Het praktijkonderzoek bij een academische school: kwaliteit en professionele ontwikkeling

In dit artikel doen we verslag van een onderzoek naar de vraag in hoeverre deelname aan een dieptepilot Academische School heeft bijgedragen aan de professionalisering van de betrokken leraren. Deze leraren hebben in de periode 2006 – 2009 deelgenomen aan zes inter-scolaire praktijkonderzoeksprojecten. Op basis van de eindverslagen van deze onderzoeksprojecten, de zelfreflecties van de betreffende teams op hun project en een rondetafelgesprek met twee leraren per team onder wie de projectleider, beantwoorden we de vraag naar de kwaliteit van deze zes onderzoeken en naar de mate waarin de rondetafelgesprekdeelnemers vinden dat het doen van praktijkonderzoek heeft bijgedragen aan hun eigen professionele ontwikkeling. We besteden ook aandacht aan de relatie tussen praktijkonderzoek door leraren enerzijds en wetenschappelijk onderwijskundig onderzoek anderzijds. We sluiten af met een aantal aanbevelingen voor de lerarenopleidingen.

Inleiding

Het idee van de academische school is in 2004 geboren tijdens een overleg waar onderwijsdeskundigen, vertegenwoordigers van twee schoolbesturen en van een pabo brainstormden over de vraag hoe de professionalisering van onderwijsgevenden een sprong voorwaarts zou kunnen maken. Daarbij werd aan het model van het academische ziekenhuis gedacht, waar innoveren, opleiden en onderzoeken in de gezondheidszorg onder één dak verenigd zijn en waarvan de waarde wordt erkend. De betreffende groep heeft dit als een voorstel bij het ministerie van OCW neergelegd dat het omarmd heeft en uitgewerkt in de twee soorten dieptepilots: Opleiden in de School en de Academische School. In dit artikel doen we verslag van ons onderzoek naar de kwaliteit van de lerarenonderzoeken die in de dieptepilot Academische School Limburg (ASL) zijn uitgevoerd en naar de mate waarin deelname aan de ASL een bijdrage heeft geleverd

aan de professionele ontwikkeling van de deelnemers.

We geven onze onderzoeksvragen, gaan in op het theoretisch kader van het onderzoek en de onderzoeksmethoden. Vervolgens presenteren we de resultaten en ten slotte trekken we een aantal conclusies en doen we aanbevelingen voor de lerarenopleidingen. Maar we beginnen met een beknopte schets van het kader van de ASL, waarbinnen de zes deelprojectteams hun praktijkonderzoek hebben uitgevoerd. Scholen, instituten of leraren blijven in dit artikel anoniem.

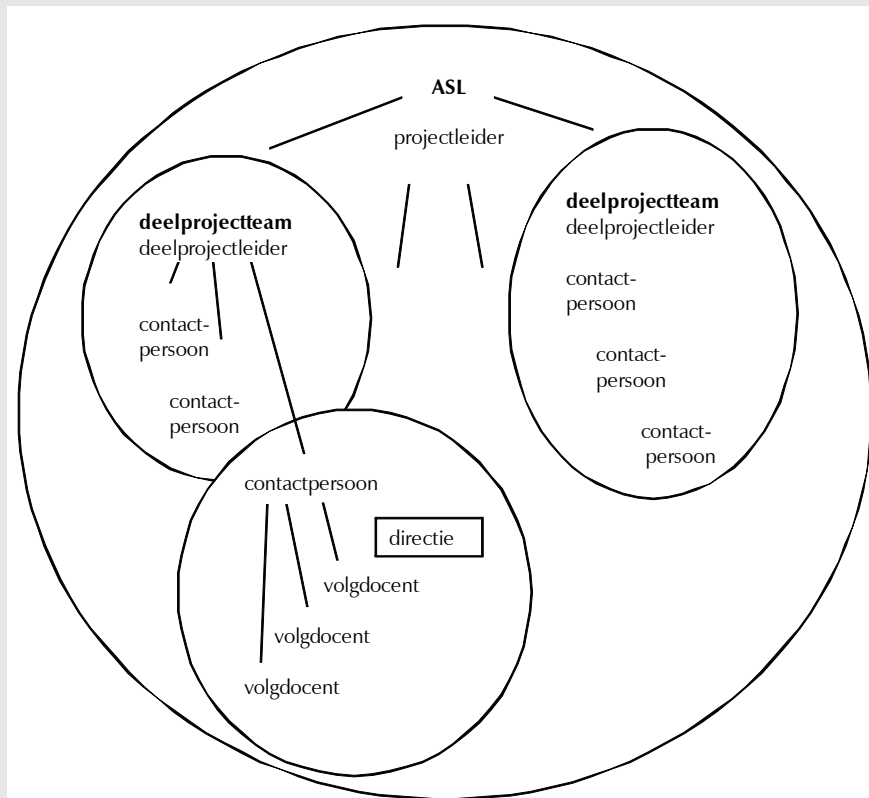
De dieptepilot Academische School Limburg

De ASL was een van de dieptepilots Academische School. In de ASL hebben van twaalf, later van tien scholen voor voortgezet onderwijs in Midden- en Zuid-Limburg in totaal meer dan vijftig leraren deelgenomen in zes deelprojectteams aan even zoveel onderzoeksprojecten. De organisatorische inbedding van de deelprojectteams is in figuur 1 weergegeven. De deelprojectteams bestonden uit zes tot tien leraren van de verschillende deelnemende scholen. De leraren waren op basis van belangstelling voor het thema van het betreffende team door de overkoepelende projectleider van de ASL in overleg met de directies van de tien scholen ingedeeld. Elk team stond onder leiding van een deelprojectleider, een leraar van een van de deelnemende scholen. De leden van zo'n team onderhielden het contact met hun school, vandaar dat de teamleden contactpersonen heetten. Dat contact was vooral gericht op de volgdocenten van hun school. Er waren meer dan 150 volgdocenten. Zij zijn mede actief geweest bij de voorbereiding en de uitvoering van onderzoek en ontwikkeling. De teams doorliepen het onderzoekstraject: analyseren van het onderliggende probleem, formuleren van onderzoeksvragen en eventuele hypothesen, plannen en uitvoeren van activiteiten gericht op het beantwoorden van de onderzoeksvragen, verzamelen en analyseren van gegevens tot en met het trekken van conclusies en het vastleggen van het onderzoeksproces in een eindverslag.

AUTEUR(S)

Bert Zwaneveld,
Ruud de Moor Centrum,
Open Universiteit

Leo Tillmanns,
Academische School
Limburg



Figuur 1. De organisatorische inbedding van de onderzoeksteams

De zes deelprojectteams hadden een grote mate van vrijheid bij het invullen van hun onderzoeksopdracht. Elk team kreeg een eigen budget om scholing of externe deskundigheid in te huren. Dat waren mensen van universiteiten of van lerarenopleidingen. De ASL was daarmee een samenwerkingsverband waarin vier schoolbesturen participeerden en, via dat samenwerkingsverband de tien deelnemende scholen, een aantal tweedegraads lerarenopleidingen en twee universiteiten. De scholing van de leraaronderzoekers en begeleiding van het onderzoek gebeurden zowel 'face to face' als op afstand.

Levert praktijkonderzoek alleen lokale kennis en wetenschappelijk onderzoek alleen generieke kennis?

Theoretisch kader en vraagstellingen

Lunenburg, Ponte en Van de Ven (2007, p 15) noemen als doel van het doen van onderzoek door leraren: "obtaining critical insights into a problem experienced in the real world and solving that problem, in order to learn how to deal with this in future action". Een andere opvatting is dat alle onderzoek een bijdrage moet leveren aan het genereren van wetenschappelijke kennis. Anderson en Herr (1999) hebben destijds aandacht gevraagd voor de waarde van praktijkonderzoek door leraren: wat is die waarde in relatie tot wetenschappe-

lijk onderwijskundig onderzoek? De vraag was (en is) namelijk of praktijkonderzoek van leraren alleen lokale kennis oplevert en wetenschappelijk onderwijskundig onderzoek generieke kennis. Hun antwoord is dat beide soorten onderzoek nodig zijn en dat ze elkaar in positieve zin kunnen beïnvloeden en aanvullen. Inmiddels wordt dit meer en meer erkend, zie bijvoorbeeld Black (2009). Een vruchtbare benadering lijkt te zijn het praktijkonderzoek van leraren in samenwerking met universitaire onderzoekers zo in te richten dat er sprake is van continue co-creatie van kennis, zie bijvoorbeeld Martens (2010, p 37).

Met de komst van de academische school is ook in Nederland het debat over de waarde van het prak-

tijkonderzoek opgelaaid, zie bijvoorbeeld Meijer, Meirink, Lockhorst en Oolbekkink-Marchand (2010).

Door de focus op lokale kennis versus generieke kennis lijkt er minder aandacht te zijn voor de vraag of het doen van praktijkonderzoek bijdraagt aan de professionele ontwikkeling van de leraren. In dit artikel besteden we aandacht aan beide aspecten, de kwaliteit van het praktijkonderzoek en de bijdrage ervan aan de eigen professionele ontwikkeling.

Om de kwaliteit van het praktijkonderzoek van de ASL vast te stellen, gebruiken we het door Anderson en Herr (1999, p 15-16) ontwikkelde kwaliteitskader met de vijf 'validiteiten': resultaatvaliditeit, procesvaliditeit, democratische validiteit, katalytische validiteit en dialogische validiteit. Deze kwaliteitseisen zijn op de een of andere manier afgeleid van de kwaliteitseisen voor wetenschappelijk onderwijskundig onderzoek. We lichten deze vijf 'validiteiten' kort toe:

- *Resultaatvaliditeit*: is er een aanpak of zelfs oplossing voor het probleem ontwikkeld?
- *Procesvaliditeit*: hoe is het probleem gedefinieerd en aangepakt zodat het er sprake is van (voortdurend) leren van leraar en school? Hier ligt een verband met de professionele ontwikkeling van de leraar. Ook gaat het erom hoe er met de 'standaardactiviteiten' van het doen van onderzoek is omgegaan.
- *Democratische validiteit*: zijn de betrokken partijen ook daadwerkelijk bij het onderzoek betrokken: leraren, leerlingen, ouders, directies; wie hebben bepaald dat de 'oplossing' de 'juiste' was?
- *Katalytische validiteit*: hebben alle betrokkenen een beter begrip van het probleem (of de situatie) gekregen en tot welke veranderingen van kennis, opvattingen, gedrag, enzovoort heeft dit geleid? Er is overlap

met de resultaatvaliditeit, maar katalytische validiteit benadrukt het veranderingspotentieel voor vernieuwingen.

- *Dialogische validiteit*: op welke manier zijn *peers* ingeschakeld om de kwaliteit te waarborgen?

Het *interconnected model of professional growth* (IMPG) van Clarke en Hollingworth (2002, p 951), dat de veranderingsomgeving van de zich professioneel ontwikkelende leraar beschrijft, gebruiken we om de professionele ontwikkeling van de leraren van de ASL in kaart te brengen. Het IMPG kent de volgende vier domeinen, die de professionele wereld van de leraar omvatten:

- persoonlijke domein met kennis, opvattingen en houdingen
- praktijkdomein met de ervaringen
- gevolgen met saillante resultaten
- externe domein met informatiebronnen, impulsen en ondersteuning.

Om de kwaliteit van de zes onderzoeken van de ASL vast te stellen formuleren we als eerste onderzoeksvraag:

In hoeverre voldoen de zes onderzoeken van de ASL aan de kwaliteitscriteria voor praktijkonderzoek, zoals geformuleerd door Anderson en Herr?

Met onze tweede onderzoeksvraag willen we de bijdrage die het doen van onderzoek aan de eigen professionele ontwikkeling levert, in kaart brengen:

Hoe beoordelen de betrokken leraren de bijdrage die hun onderzoek heeft geleverd aan hun eigen professionele ontwikkeling in termen van het IMPG van Clarke en Hollingworth?

Onderzoeksmethode

We hebben de eindverslagen (inhoud en conclusies) van elk van de zes onderzoeken en de zelfevaluaties (proces) van de zes deelprojectleiders op basis van overleg in het eigen team als data gebruikt. Tevens hebben we met vertegenwoordigers van de zes teams, meestal de deelprojectleider en een of twee van de teamleden (in totaal elf leraren), een rondetafelge-

sprek gevoerd over wat ze geleerd hebben over het doen van onderzoek en welke waarde zij daaraan toe-kennen voor hun professionele ontwikkeling. Dat gesprek hebben we gevoerd aan de hand van de volgende vragen. De eerste vier waren bedoeld om voor de gesprekspartners de onderzoeken te recapituleren en de laatste twee hebben betrekking op het tweede deel van dit onderzoek:

- Wat was – in één zin - het doel van je deelproject?
- Hoeveel scholen en hoeveel leraren zaten er in je team?
- Wat was jouw rol in dat team?
- Wat was – weer in één zin - het resultaat van je onderzoek?*
- Wat heb je ervan geleerd?
- Hoe beoordeel je het doen van onderzoek voor je eigen professionele ontwikkeling? Denk daarbij aan de aspecten: vakinhoud, pedagogisch-didactisch handelen, interactie met leerlingen, handelen als medewerker van je school, inzicht in je eigen functi-oneren.

We hebben voor een rondetafelgesprek gekozen omdat het na afloop van de dieptepilot niet meer mogelijk was alle betrokken leraren te enquêteren: sommige werkten inmiddels niet meer op de betreffende school, en voor de anderen was het vaak alweer ge-ruime tijd geleden dat zij binnen hun project actief waren. De elf betrokken leraren waren tot dat mo-ment nog met de afwerking van hun deelproject be-zig zodat zij er nog ‘middenin’ zaten. Een rondetafel-gesprek biedt de aanwezigen de mogelijkheid om gezamenlijk op de ASL terug te kijken.

Uit de eindverslagen, de zelfreflecties en de letterlijke transcriptie van het rondetafelgesprek hebben we de tekstgedeelten die daarover gingen, met de vijf ‘vali-diteiten’ van Anderson en Herr gerubriceerd. Datzelf-de hebben we gedaan met de letterlijke transcriptie van het rondetafelgesprek voor de vier domeinen van het IMPG. Dat heeft de eerste auteur van dit artikel in eerste instantie gedaan. Daarna heeft de tweede auteur diens rubricering gecontroleerd. Over de verschillen (minder dan 10%) hebben we in overleg overeenstemming bereikt.

Resultaten - De zes deelonderzoeken ten opzichte van de vijf ‘validiteiten’

In deze paragraaf presenteren we per deelonderzoek de gegevens met betrekking tot de vijf ‘validiteiten’ van Anderson en Herr. Wij hebben daartoe de betreffende passages uit de eindverslagen en zelfevaluaties samengevat. Ook geven we weer wat er in het rondetafelgesprek is genoemd en we niet zonder meer onder de vijf ‘validiteiten’ kunnen rangschikken. Onder de kopjes is summier het deelonderzoek samengevat.

Deelproject 1: Naar meer leerlinggestuurd onderwijs	
De implementatie van meer leerlinggestuurd leren koppelen aan onderzoek en evaluatie teneinde die implementatie te optimaliseren, conclusies te trekken over professionalisering en ervaringen uit te wisselen tussen de projectpartners.	
Resultaatvaliditeit	Door bestaande problemen te inventariseren en aan leraren en leerlingen te vragen hoe zij er tegenaan kijken, zijn mogelijke oplossingen geformuleerd.
Procesvaliditeit	Gezien deze aanpak is er sprake van een redelijke procesvaliditeit, maar externe bronnen, zoals bezoek aan een school, zijn alleen geraadpleegd bij het onderdeel dat betrekking had op onderwijs aan meer- en hoogbegaafde leerlingen.

Democratische validiteit	De meest betrokken partijen, leraren en leerlingen, zijn daadwerkelijk betrokken. Er is summiere samenwerking geweest met studenten en hun lerarenopleidingen.
Katalytische validiteit	Er is geprobeerd de betrokken scholen (leraren en staf) zicht te geven op de kern van de problematiek en hoe houding en gedrag hierop afgestemd kunnen worden. Ook zijn voorstellen gedaan voor aanpassingen van het curriculum, voor de school en voor de lerarenopleiding.
Dialogvaliditeit	Deze is zeer beperkt. Wellicht heeft de opzet met mensen van verschillende scholen tot een vorm van <i>peer review</i> geleid.
Uit het rondetafelgesprek	<p>Leerlingen en leraren blijken vaak hetzelfde te denken over de problematiek en de mogelijke oplossingen.</p> <p>De implementatie van de resultaten is lastig door allerlei schoolorganisatorische randvoorwaarden als het rooster.</p> <p>Er is geleerd hoe onderzoek gepland en uitgevoerd moet worden en hoe dat in balans met de primaire taak (lesgeven) gebracht kan worden.</p>
Deelproject 2: Internationalisering	
Wat zijn de specifieke competenties van een leraar bij deelname aan internationaliseringsactiviteiten? Daartoe zijn Elos-scholen vergeleken met niet-Elos-scholen (Elos: Europa als leeromgeving op scholen).	
Resultaatvaliditeit	Door de vergelijking is gebleken dat deze competenties en bijbehorende curricula vanaf nul ontwikkeld moeten worden. Daartoe is een groot aantal leraren bevestigd (203 respondenten). Dat heeft geleid tot een aanzet voor een competentieprofiel en voor een scholingstraject voor leraren en een bijbehorend curriculum voor leraren en leerlingen, alles in samenspraak met een lerarenopleiding.
Procesvaliditeit	Omdat er nog nauwelijks andere beschikbare bronnen gevonden zijn, was men wel gedwongen op de aangegeven wijze te werk te gaan.
Democratische validiteit	De genoemde bevindingen zijn met het Europees Platform van Elos besproken. De ouders zijn niet betrokken.
Katalytische validiteit	De lerarenonderzoekers, de scholen en de betrokken lerarenopleiding hebben een beter zicht op de problematiek gekregen. Dat het leren rond dit onderwerp niet gestopt is moge blijken: voor een lerarenopleiding is de module ' <i>International skills</i> ' ontworpen, die daar inmiddels gedraaid heeft.
Dialogvaliditeit	Aangenomen mag worden dat het contact met het Europees Platform als een vorm van <i>critical friends</i> heeft gewerkt.
Uit het rondetafelgesprek	<p>Leren projectmatig te werken is belangrijk. Dat geldt ook voor het realiseren van consensus over opzet, uitvoering en evaluatie.</p> <p>Om enigszins verantwoord generieke conclusies te kunnen trekken is de gehanteerde bovenschoolse aanpak noodzakelijk.</p>
Deelproject 3: Bèta/techniek	
Het bevorderen en aantrekkelijker maken van de keuze voor bètavakken en techniek, vanuit het perspectief van de docenten (actief of in opleiding).	
Resultaatvaliditeit	Dit punt is lastig in te vullen omdat doelstelling of vraagstelling niet helder geformuleerd zijn. Gemeld worden: een databank met opleidingsmogelijkheden, lesideeën (modulen en projecten), bedrijven, hogescholen en universiteiten in de regio waar leraren terecht kunnen. En ook dat er modulen zijn die samen met hogescholen en universiteiten zijn uitgevoerd, aangepast en geëvalueerd. Het opzetten van projecten met en in bedrijven of instellingen in de regio is een belangrijke activiteit geweest.
Procesvaliditeit	Er is gekeken naar de invloed op het keuzegedrag van de deelnemende leerlingen voor bèta/techniek als gevolg van het deelnemen aan de projecten in de bedrijven. Resultaten worden niet gerapporteerd.
Democratische validiteit	Er is met de betrokken leraren, leerlingen en bedrijven of instellingen gesproken, maar er wordt niet verder over gerapporteerd.
Katalytische validiteit	Er mag worden aangenomen dat het team een beter zicht op de problematiek heeft gekregen, maar er wordt niet over gerapporteerd. Gemeld wordt dat de betrokken leraren als vraagbaak voor collega's in de regio voor het keuzevak Natuur, Leven en Techniek kunnen optreden. Men is van plan de modules opnieuw uit te voeren en op hun effecten te onderzoeken.

Dialogvaliditeit	Voor zover bekend, heeft er niet zoiets als <i>peer review</i> plaatsgevonden
Uit het rondetafelgesprek	Genoemd wordt dat de activiteiten met een open blik moeten worden aangepakt en uitgeoefend. Ervaring is opgedaan met projectmanagement.
Deelproject 4: ICT	
Onderzoek naar de gevolgen van de integratie van ict als instrumenteel-organisatorisch en inhoudelijk hulpmiddel, voor de opleiding, de begeleiding en de professionalisering van leraren (in opleiding).	
Resultaatvaliditeit	Door leraren van slechts één school te interviewen is beperkt zicht verkregen op de problematiek, met name op de belemmeringen om ict in hun onderwijs te incorporeren: beschikbaarheid van ict en bijbehorende faciliteiten, kennis van en vaardigheden in ict bij de leraren, visie op de meerwaarde van ict. Aanbevolen wordt om de nodige nascholing in te bedden in de cyclus van voortgangs- en beoordelingsgesprekken. Eén school gaat een zogenoemde experimenteerruimte inrichten.
Procesvaliditeit	Er is maar naar één school gekeken en er is geen gebruik gemaakt van andere bronnen, zoals Kennisnet, wat tot een zekere verbreding had kunnen leiden.
Democratische validiteit	Er is niet met betrokkenen, collega's, leerlingen of ouders gesproken.
Katalytische validiteit	Men is van plan om het leervermogen van leraren ten aanzien van ict te vergroten: via een bedrijf voor het opzetten van de genoemde experimenteerruimte, en via een universiteit en een lerarenopleiding voor de professionele ontwikkeling op ict-gebied.
Dialogvaliditeit	Er wordt niets over <i>peer review</i> gemeld.
Uit het rondetafelgesprek	Er wordt geconstateerd dat 'de schoolleidingen op hun eigen wijze met de resultaten omgaan waardoor een zekere verwatering optreedt'.
	Positief vindt men dat de discussies in het team de grote verschillen tussen de scholen laten zien, maar dat er toch goed kan worden samengewerkt. Verder wordt opgemerkt dat er met een controlegroep had moeten worden gewerkt.
Deelproject 5: Het functioneren van de docent	
Evaluatieonderzoek naar functioneren en tevredenheid bij leraren (in opleiding) alsmede het inventariseren van de professionaliseringsbehoeften en het opzetten van daaruit voortvloeiende opleidingstrajecten.	
Resultaatvaliditeit	Van beschikbare systemen waarmee een leraar het eigen functioneren kan beoordelen, is gebruik en waardering gemeten. Dit heeft tot een redelijk goed beeld van de voor- en nadelen van die systemen geleid. Ook is het gebruik van en de waardering voor begeleidingsactiviteiten bij de deelnemende scholen geïnventariseerd. Hierbij is vooral de enquête onder leerlingen naar het functioneren van leraren relevant. Het daaruit voortkomende beeld is aan de betreffende school teruggekoppeld. Naar aanleiding hiervan gaat men begeleidingsprogramma's voor lio's, starters en zittend personeel uitvoeren op basis van portfolio's.
Procesvaliditeit	Omdat er met verschillende perspectieven is gewerkt, is er een goed inzicht in de problematiek ontstaan. Onduidelijk is of de resultaten van de verschillende perspectieven op elkaar betrokken zijn.
Democratische validiteit	Overleg met de Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL) over hoe de geënquêteerde leerlingen tegen het functioneren van hun leraren aankijken moet nog plaats vinden.
Katalytische validiteit	Het voorbereidende werk om de opgedane kennis in de praktijk te gebruiken heeft inmiddels plaatsgevonden. Dit betreft met name scholingsactiviteiten.
Dialogvaliditeit	Op dit punt wordt niet veel gerapporteerd, behalve dan dat de samenwerking met een universiteit nuttig was. Wellicht dat het overleg met SBL nog wat kan bijdragen.
Uit het rondetafelgesprek	Door het onderzoek is een vernieuwingsbeweging binnen de scholen op gang gekomen. Zelf heeft men geleerd beweringen niet als vanzelfsprekend aan te nemen.
Deelproject 6: Competenties van leraren in het leerwegondersteunend onderwijs	
Ontwikkelingsgericht onderzoek naar gedifferentieerde competentieprofielen en curriculumontwikkeling voor de opleidingen en professionalisering van docenten in het Voorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs (VMBO) en in het Leerweg Ondersteunend Onderwijs (LWOO).	

Resultaatvaliditeit	De competenties en bijbehorende indicatoren voor leraren in het LWOO en VMBO zijn vastgesteld.
Procesvaliditeit	Dat is gebeurd op basis van drie bronnen: literatuur, eigen kennis en ervaring en de antwoorden op een vragenlijst onder de leraren van de deelnemende scholen.
Democratische validiteit	Minstens twee partijen zijn niet betrokken: leerlingen en de verantwoordelijken binnen de scholen voor de professionele ontwikkeling.
Katalytische validiteit	Het deelprojectteam is van oordeel dat hun resultaten in de eerste plaats relevant zijn voor lerarenopleidingen en opleidingsscholen. Pas in tweede instantie noemen zij de schoolleidingen en personeelsfunctionarissen.
Dialogvaliditeit	Op dit punt wordt niet veel gerapporteerd. Wel is men van plan de resultaten aan SBL voor te leggen met het oog op een eventuele aanpassing van de thans vigerende lerarencompetenties van SBL.
Uit het rondetafelgesprek	Genoemd worden: het belang van het doen van de onderzoek, de onderzoekcompetenties, het goed formuleren wat je wilt weten, en goede facilitering van onderzoek.

Deze resultaten zijn als volgt samen te vaten. Voor vrijwel alle validiteiten geldt dat ze een grote verscheidenheid laten zien. Bij de resultaatvaliditeit loopt het van aanpak via mogelijke oplossingen en aanbevelingen tot concrete professionaliseringsactiviteiten. Zo ook bij de procesvaliditeit: binnen één school belemmeringen bij een innovatie inventariseren, maar ook een brede oriëntatie op aard en kern van de problematiek, tot en met concreet inventariseren bij leerlingen. Bij de democratische validiteit heeft men soms veel betrokkenen gehoord (maar niet de ouders), soms is slechts een enkele externe partij erbij gehaald. De katalytische validiteit geeft een vergelijkbaar beeld: in aansluiting op de resultaatvaliditeit heeft één deelproject tot implementeren van professionaliseringsactiviteiten geleid, een andere tot een inmiddels geïmplementeerde minor voor een lerarenopleiding, terwijl het bij de overige bij plannen en aanbevelingen is gebleven. De dialogvaliditeit is heel beperkt. Bij twee deelprojecten worden externe partijen genoemd waarvan een rol als *critical friends* mag worden verwacht.

De discussie in het rondetafelgesprek spitste zich toe op de rol van de schoolleidingen bij het onderzoek en bij de implementatie van de resultaten. De volgende conclusies werden gedeeld:

- Laat onderzoeksteams onafhankelijk van de schoolleidingen werken
- Realiseer je dat de schoolleidingen voor de implementatie een eigen verantwoordelijkheid hebben, zo moeten zij binnen de financiële kaders blijven
- Handhaaf de bovenschoolse aanpak waardoor er vergelijkingsmateriaal ontstaat en de kwaliteit van de onderzoeken verhoogd wordt.
- Ook was men het erover eens dat het leren onderzoek te doen nog lang niet afgerond is. Dat geldt met name voor het formuleren van een onderzoekbare vraagstelling.

Betekenis van het doen van onderzoek voor de eigen professionele ontwikkeling

In deze paragraaf rapporteren we hoe de deelnemers aan het rondetafelgesprek het doen van onderzoek beoordelen in relatie tot de eigen professionele ontwikkeling. We rubriceren de reacties in termen van het IMPG van Clarke en Hollingworth. Daartoe geven we in tabel 1 (p.36) de kern van het antwoord dat is gegeven door minstens twee van de elf deelnemers, maar bijna altijd door iedereen onderschreven, en het bijbehorende domein of de bijbehorende domeinen van IMPG. Ter herinnering: het persoonlijke domein betreft kennis, vaardigheden en houdingen; het praktijkdomein betreft de ervaringen, 'gevolgen' gaat over saillante resultaten; het externe domein betreft bronnen, impulsen en ondersteuning van buiten.

In tabel 1 is te zien dat alle twaalf antwoorden in het persoonlijke domein van kennis, opvattingen en houdingen liggen. Zeven antwoorden hebben betrekking op het praktijkdomein met de ervaringen van de leraren. Gevolgen met saillante resultaten zijn er in elf antwoorden. Twee antwoorden gaan over het externe domein, met name over de manier waarop externe deskundigen ingeschakeld worden. Samenvattend:

op alle domeinen zijn resultaten geboekt, maar het externe domein blijft wel achter bij de andere drie.

... minder meteen beoordelen wat mijn leerlingen zeggen of doen, meer analyserend te werk gaan.

Conclusies, discussie en aanbevelingen

Conclusies

We beginnen met de conclusies ten aanzien van de eerste onderzoeksvraag: *In hoeverre voldoen de zes onderzoeken van de ASL aan de kwaliteitscriteria voor praktijkonderzoek, zoals geformuleerd door Anderson en Herr?* Met betrekking tot de *resultaatvaliditeit* geldt bij alle deelprojecten dat er aanpakken, uitvoeringswijzen, definiëringen of expliciteringen ontwikkeld zijn die gerelateerd aan het probleem of de situatie onder beschouwing.

Voor de *procesvaliditeit* geldt dat in alle deelprojecten

Antwoord	domein(en)
onderzoekende houding ontwikkeld, zekerder geworden	persoonlijk
breder perspectief, meer inzicht bijvoorbeeld in het eigene van een school, kritischer op mezelf en op mijn school	persoonlijk, gevolgen
onderbouwen van visies is wezenlijk	persoonlijk, gevolgen
meer structuur in mijn lessen brengen en meer rekening leren houden met het bijzondere van elke leerling; van belang nu we steeds meer leerlingen krijgen met handicaps als autisme	persoonlijk, praktijk, gevolgen
systematisch aan kwaliteitsverbetering werken	persoonlijk, gevolgen
er moet nog veel methodologisch aan de onderzoeken gedaan worden (aantal bevroegden, bovenschoolse aanpak, samenwerking met experts)	persoonlijk, gevolgen
minder meteen beoordelen wat mijn leerlingen zeggen of doen, meer analyserend te werk gaan	persoonlijk, praktijk, gevolgen
managen van een dergelijk complexe projecten, projectmatig werken, oplossen van blokkades in de voortgang	persoonlijk, gevolgen, praktijk
de voorbereiding op onderzoek doen kan beter hand in hand met de praktijk van het onderzoek gebeuren; zoals het nu is gebeurd, namelijk vooraf, was het te abstract	persoonlijk, extern
meer begrip voor leerlingen die vastlopen	persoonlijk, gevolgen, praktijk
aandurven lio's bij hun onderzoek als onderdeel van hun opleiding te begeleiden, mits in samenwerking met een ervaren lerarenopleider met name voor de beoordeling; daarvoor is zelf onderzoek doen een noodzakelijke voorwaarde	persoonlijk, praktijk, gevolgen, extern
gebruiken wat geleerd is om profielwerkstukken beter te begeleiden	persoonlijk, praktijk, gevolgen
werken in teams draagt bij aan de kwaliteitsverbetering van je onderwijs, individueel (minder docentafhankelijk) en als school (breder draagvlak)	persoonlijk, praktijk, gevolgen

Tabel 1. *Overzicht van de antwoorden op de vraag naar de betekenis van onderzoek doen voor de eigen professionele ontwikkeling, gerubriceerd naar de domeinen van het IMPG*

met min of meer succes geprobeerd is tot een afgebakende vraagstelling te komen zodat de betrokkenen (leerlingen, collega's, enzovoort) naar hun bevindingen of opvattingen konden worden gevraagd. Opvallend is dat het vaak meer over het proces dan over de procesvaliditeit ging: managen van de trajecten, opheffen van blokkades, samenwerken, inzicht in verschillen tussen leraren en tussen scholen, inzicht in, soms zelfs waardering voor of afkeuring van de rol van de schoolleidingen tijdens en na het onderzoeksproject.

De *democratische validiteit* verschilt per deelproject: soms beperkt het onderzoek zich vooral tot de direct betrokken leraren, soms worden ook de leerlingen betrokken, meestal via een vragenlijst, soms via een interview, soms worden ook de collega's van de eigen school of scholen erbij gehaald, soms zijn ook docenten van een of meer lerarenopleidingen betrokken. De directies zijn over het algemeen pas aan het eind geïnformeerd, de ouders nergens. Bij deelproject 3 met veel buitenschoolse onderwijsprojecten hebben uiteraard de betreffende bedrijven en instellingen een rol gespeeld.

Over de *katalytische validiteit* kan opgemerkt worden dat die in algemene zin van toepassing is in die zin dat er veel is klaargezet dat tot vernieuwingen kan leiden, maar dat de echte implementaties meestal nog moeten volgen. Via het rondetafelgesprek hebben we kunnen vaststellen dat de deelnemende leraren volop veranderingsbereid zijn. Door de beperktheid van ons onderzoek hebben we dit niet kunnen vaststellen voor de overige deelprojectdeelnemers, of voor de an-

dere niet deelnemende collega's, de schoolleidingen of de leerlingen.

Voor de *dialogische validiteit* geldt dat er veel discussie tussen de projectdeelnemers (afkomstig van meer scholen) heeft plaatsgevonden, maar dat er vrijwel niets heeft plaatsgevonden dat vergelijkbaar is met *peer review*.

Belangrijk is het verder om op te merken, zoals we ook bij de resultaten hebben gedaan, dat de zes deelonderzoeken bij vrijwel elke validiteit onderling sterk verschillen, en dat die ene uitzondering, de dialoogvaliditeit, zoals gezegd niet positief is.

Samenvattend: de onderzoeken voldoen wel in redelijke mate aan de kwaliteitscriteria van Anderson en Herr, maar er kan en moet (zoals de gespreksdeelnemers ook zelf aangeven) nog veel geleerd worden.

De conclusies met betrekking tot de tweede onderzoeksvraag: *Hoe beoordelen de betrokken leraren de bijdrage die hun onderzoek heeft geleverd aan hun eigen professionele ontwikkeling in termen van het IMPG van Clarke en Hollingworth?* luiden als volgt:

De antwoorden in het rondetafelgesprek op de vraag naar de eigen professionele ontwikkeling geven aan dat er vooral op het *persoonlijk domein van kennis, opvattingen en houdingen* geleerd is.

De gevolgen voor het *praktijkdomein* van de leraar, diens ervaringen, liggen op het gebied van het ontwikkelen van een breder perspectief op en meer inzicht in het eigene van de school, het kritischer tegenover zichzelf en de school staan, het meer begrip hebben voor en beter kunnen omgaan met het eigene

van de leerlingen, en dan met name zwakke leerlingen, het meer structureren van de eigen lessen, het meer analyserend dan beoordelend te werk gaan. Ook het managen van complexe projecten, projectmatig werken en het oplossen van blokkades worden genoemd, maar men tekent aan dat er methodologisch nog wel het een en ander aan de onderzoeken te verbeteren valt. Er worden wel saillante gevolgen gemeld, maar die liggen veel meer op het vlak van het doen van onderzoek dan op het vlak van het lesgeven of andere primaire schooltaken.

Het *externe domein* speelt een rol bij de samenwerking met universiteiten bij het doen van onderzoek en met lerarenopleidingen bij het begeleiden van hun lio's. Incidenteel is het externe domein genoemd waar het bijvoorbeeld om veranderingen in het curriculum gaat (NLT). Slechts een enkeling durft het aan om lio's bij hun praktijkonderzoek te begeleiden, hoogstens in samenwerking met een ervaren lerarenopleider, terwijl dit een activiteit is waar de vier domeinen samenkomen.

Een van de deelnemers (aan het rondetafelgesprek) merkte op dat praktijkonderzoek en onderwijs niet zonder elkaar kunnen.

Samenvattend: allen hebben het doen van onderzoek als een goede bijdrage aan hun professionele ontwikkeling ervaren. Die professionele ontwikkeling kan liggen op allerlei terreinen: het doen van onderzoek als zodanig, het bijbehorende projectmanagement, meer inzicht in de problematiek van het onderzoek en hoe die problematiek kan worden aangepakt, een meer open houding tegenover leerlingen en collega's. Maar men acht zich nog niet in staat zelfstandig onderzoek door lio's te begeleiden.

Bij de vraag wat men momenteel al in het eigen werk praktiseert, kwam men vaak niet veel verder dan de onderzoekservaring gebruiken bij het begeleiden van profielwerkstukken. We concluderen dat de deelnemers aan het rondetafelgesprek nog maar beperkt het doen van onderzoek in hun professionele ontwikkeling hebben geïncorporeerd.

Discussie

Bij de conclusies met betrekking tot de bijdrage aan de eigen professionele ontwikkeling moet in aanmerking worden genomen dat maar elf leraren aan het rondetafelgesprek hebben meegedaan, op een totaal van ruim vijftig leraren die direct en de ongeveer 150 leraren die indirect hebben deelgenomen aan de ASL. Uiteraard had bijvoorbeeld een enquête onder al deze deelnemers tot een duidelijker beeld geleid. Nu is dat beperkt tot de individuele bijdragen aan het rondetafelgesprek, waarop in meer of mindere mate de aanwezigen instemmend hebben gereageerd. Voor de conclusies met betrekking tot de kwaliteit van de onderzoeken geldt dat die gebaseerd zijn op gegevens van het hele betreffende onderzoeksteam.

Het praktijkonderzoek van deze leraren is vooralsnog niet goed vergelijkbaar met het wetenschappelijk onderwijskundig onderzoek, zie bijvoorbeeld wat er hiervoor ten aanzien van dialogische en procesvaliditeit geconcludeerd is. Er is behoorlijk wat lokale kennis gegenereerd, maar binnen het kader van ons onderzoek is niet vast te stellen in hoeverre dat generieke kennis is. Terzijde, de rapportages van andere dieptepilots Academische School komen hiermee overeen, zie bijvoorbeeld Meijer et al. (2010). Hierbij kan nog worden opgemerkt dat de ASL geenszins de bedoeling had generieke kennis te creëren.

De praktijkonderzoeken zijn een serieuze poging om de vaak geconstateerde kloof tussen het wetenschappelijk onderwijskundig onderzoek en de onderwijspraktijk te dichten. Een van de deelnemers aan het rondetafelgesprek merkte op dat praktijkonderzoek en onderwijs niet zonder elkaar kunnen.

Aanbeveling

Het doen van een praktijkonderzoek is een standaardonderdeel van de lerarenopleiding, maar uit visitaties blijkt dat hier nog wel wat te verbeteren valt. In de opvolger van de dieptepilots Opleiden in de School en Academische School, de Academische Opleidingsschool, vinden onderdelen van de lerarenopleiding op school plaats. Dat geldt zeker voor het praktijkonderzoek, dat door leraren (mee-) begeleid gaat worden. Over het kunnen begeleiden zei slechts een enkeling dit te durven, maar dan wel met een lerarenopleider bij de hand. Het zelf (kunnen) doen van praktijkonderzoek is voor ons een voorwaarde voor het begeleiden ervan. We bevelen de lerarenopleidingen dan ook aan het doen van onderzoek bij de Academische Opleidingsschool en dus ook in de opleiding een prominente plaats te geven door het als een rode draad door het curriculum te weven.

REFERENTIES

- Anderson, G.L., & Herr, K. (1999). The new paradigm wars: is there room for rigorous practitioner knowledge in schools and universities? *Educational Researcher*, 28(5), 12–21, 40.
- Black, P. (2009). In Response To Alan Schoenfeld: Educational research and design: developing the debate. *Educational Designer*, 1, 3.
- Clarke, D., & Hollingworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and teacher education* 18, 947 – 967.
- Lunenburg, M., Ponte, P., & Van de Ven, P.-H. (2007). Why shouldn't Teachers and teacher Educators Conduct Research on their Own Practice? An Epistemological Exploration. *European Educational Research Journal* 6, 1, 13–24.
- Martens, R. (2010). *Zin in onderzoek, Docentprofessionalisering*, 37. Heerlen: Open Universiteit.
- Meijer, P., Meirink, J., Lockhorst, D., & Oolbekkink-Marchand, H. (2010). (Leren) onderzoeken door docenten in het voortgezet onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 87, 4, 232-252.