

6



BEVORDEREN VAN EEN ONDERZOEKSCULTUUR

Wouter Schenke en Patrick van Schaik

6.1 INLEIDING

Een leraar wiskunde is enthousiast aan de slag gegaan met formatief toetsen na een presentatie van een collega. Twee maanden later besluit hij alweer te stoppen, omdat hij ervaart dat dit voor zijn vak niet werkt. Bovendien vraagt de waan van de dag te veel van hem om zich hier verder in te verdiepen. Dit voorbeeld zal herkenbaar zijn in meer scholen: leraren die ad hoc beslissingen nemen, veelal op basis van wat ze vinden of ervaren.

Het kan soelaas bieden om samen met collega's langer stil te staan bij gewenste veranderingen. Door onderling af te stemmen wat je wilt bereiken, kunnen leraren gezamenlijk afwegingen maken op basis van ervaringen en kennis uit de literatuur.

Een voorbeeld waar leraren samen onderzoekend stilstaan bij onderwijsontwikkelingen is te vinden op een vo-school in Zeeland. Ze werken in vakoverstijgende teams aan vraagstukken die relevant zijn voor hun dagelijkse praktijk, zoals hoe ze in hun lessen gebruik kunnen maken van sociale media. De leraren bleken al gauw behoefte te hebben aan onderzoeksondersteuning en daarop besloot de schoolleiding een onderzoeksgroep samen te stellen met leraren met expertise in dan wel affiniteit met onderzoeksmatig werken. Op drie manieren ondersteunen deze leraren hun collega's: ze denken mee over de aanpak van een vraagstuk in een kennisteam, gaan aan de slag met onderzoeksvragen die meer tijd en expertise vragen en ondersteunen de schoolleiding met overkoepelende of beleidsmatige onderzoeksvragen.

De kernvraag in dit hoofdstuk is onder welke condities leraren loskomen van de waan van de dag en onderzoekend stilstaan bij wat onderwijsontwikkelingen betekenen voor de eigen onderwijspraktijk.

Dit gebeurt in scholen waar leraren de gewoonte hebben om kennis van elkaar en andere bronnen te gebruiken als onderbouwing voor beslissingen, ofwel in scholen waar een onderzoekscultuur heerst. We beschrijven hoe een onderzoekende houding van leraren en een onderzoekscultuur in school te bevorderen is.

6.2 WAT WE UIT ONDERZOEK WETEN

Onderzoekende houding van leraren

Het hoort bij de professie van leraren om een onderzoekende houding te hebben tegenover brede onderwijsontwikkelingen en ontwikkelingen binnen hun eigen vakgebied: 'Omdat leren in het beroep van de leraar centraal staat, moet er ook aandacht zijn voor het leren van de leraar zelf. Een excellente leraar die het optimale uit zijn leerlingen haalt, wordt niet zo geboren. Dat is het resultaat van een voortdurend proces van leren, reflecteren en verbeteren' (Snoek et al., 2017, p. 20). Cochran-Smith en Lytle (1999) beschreven die onderzoekende houding van leren, reflecteren en verbeteren met de term *inquiry as stance*. Houding (*stance*) omvat volgens hen zowel een oriëntatie op nieuwe kennis als de positie die je als leraar inneemt binnen het team in school. Een onderzoekende houding staat voor een continue nieuwsgierigheid naar nieuwe kennis die een leraar verbindt aan de eigen lespraktijk. Leraren gaan in hun werk niet alleen af op hun eigen gevoel, maar nemen ook kennis en ervaringen van anderen mee om keuzes (beter) te onderbouwen (Schenke, Van Schaik, Heemskerk, & Boogaard, 2019).

Uit een studie onder 220 leerkrachten (Imants, Van Veen, Pelzer, Nijveldt, & Van der Steen, 2010) kwam naar voren dat ze collega's consulteren en hun beslissingen willen onderbouwen met data (over bijvoor-

beeld leerlingen) die in hun dagelijkse bereik liggen. Ze meldden het lastiger te vinden om in hun dagelijkse werk theoretische inzichten of literatuur te gebruiken voor het nemen van beslissingen (Imants et al., 2010). Redenen hiervoor zijn dat wetenschappelijke bronnen niet altijd toegankelijk zijn of goed te relateren zijn aan de eigen schoolcontext (Broekkamp, Vanderlinde, Van Hout-Wolters, & Van Braak, 2009; Van Schaik, Volman, Admiraal, & Schenke 2018).

Onderzoeksmatig werken in groepen

Een onderzoekende houding is onderdeel van onderzoeksmatig werken: het verkennen en beantwoorden van dagelijkse praktijkvragen door systematisch gegevens te gebruiken uit de onderwijspraktijk en van andere bronnen (Van der Steen & Peeters, 2014). Steeds vaker zien we dat scholen dit verbreden van individueel onderzoek (bijvoorbeeld voor een masteropleiding) naar collectieve vormen (Ros & Van den

Bergh, 2018). Dit gebeurt bijvoorbeeld in docentgroepen zoals professionele leergemeenschappen (zie ook hoofdstuk 3), kennisnetwerken, leerkringen en docentontwikkelteams. Deze vormen worden in toenemende mate beschouwd als professionaliseringsactiviteiten (Vangrieken, Dochy, Raes, & Kyndt, 2015).

Drie aanpakken

In een langlopend onderzoek hebben we docentgroepen gevolgd die kennis uit onderzoek en onderwijspraktijk benutten en gezamenlijk nieuwe kennis construeren (Schenke et al., 2019). We zagen drie aanpakken voor het benutten van kennis, gebaseerd op de voornaamste kennisbronnen die leraren gebruiken: *practice-based*, *research-informed* en *research-based*.

De laatste twee zijn vormen van onderzoeksmatig werken. Bij een *research-informed* aanpak koppelen leraren hun eigen praktijkkennis en expertise aan

Werkplaatsen onderwijsonderzoek

Sinds 2016 zijn er enkele werkplaatsen onderwijsonderzoek ontstaan, zoals drie werkplaatsen in het primair onderwijs die met subsidie van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) als pilot zijn gestart. In deze werkplaatsen werken leraren en onderwijsonderzoekers langdurig samen aan beter onderwijs. Hun reilen en zeilen wordt in een flankerend onderzoek gevolgd. Een van de eerste conclusies is dat een goede coördinator onontbeerlijk is voor de opzet, voortgang en het bij elkaar brengen van belan-

gen van alle deelnemers. Dit kan iemand zijn uit een school of onderzoeksinstelling, zolang diegene maar in staat is om de belangen van de partijen en betrokkenen te overzien en samen te brengen (De Jong et al., 2017). De werkplaatsen moeten ten goede komen aan de praktijk van de deelnemende scholen, aan de professionele ontwikkeling van participerende leraren en aan de onderwijssector als geheel. De samenwerking is nog relatief jong, dus of de werkplaatsen deze verwachtingen inlossen, is afwachten.

wat er bekend is uit kennisbronnen van anderen, zoals uitkomsten uit praktijkgericht (wetenschappelijk) onderzoek of input van een externe expert. In een *research-based* aanpak doen groepen leraren nieuwe kennis en inzichten op door zelf praktijkgericht onderzoek binnen de eigen school te doen. Vaak met als doel om opbrengsten van een innovatie of lesprogramma te evalueren (Voogt, McKenney, Fisser, & Van Braak, 2012; Zwart, Smit, & Admiraal, 2015).

Vergeleken met de leraren uit *practice-based* groepen pasten leraren uit de andere twee groepen vaker geconstrueerde kennis toe in hun dagelijkse praktijk en ontwierpen ze vaker nieuwe lessen of didactische aanpakken. Daarnaast zeiden deze leraren vaker hun visie op wat goed leren en lesgeven is, te hebben bijgesteld. De koppeling van hun eigen kennis en expertise met inzichten uit praktijkgericht onderzoek lijkt hier een belangrijke rol in te spelen.

Ros en Van den Bergh (2017) noemen dit de feedbackfunctie van onderzoeksmatig werken in de school. Deze manier van werken kan bijdragen aan schoolontwikkeling, bijvoorbeeld via het onderbouwd implementeren van onderwijsverbeteringen op basis van onderzoeksresultaten. Daarnaast onderscheiden ze de dialoogfunctie: onderzoeksmatig werken kan de reflectieve dialoog tussen leraren bevorderen, wat een belangrijke basis is voor professionalisering. Onderzoeksmatig werken kan de inhoudelijke gesprekken tussen collega's verdiepen vanwege de vereiste distantie en reflectie, en bijdragen aan een gedeelde visie op wat goed onderwijs is.

Conditie voor een onderzoekscultuur

Wat kenmerkt een school met een onderzoekscultuur? Godfrey (2016) onderscheidt hiervoor vier pijlers:

1. Onderlinge verbondenheid

Voor het ontstaan en duurzaam behouden van een onderzoekscultuur is voldoende betrokkenheid van leraren bij speerpunten in de school belangrijk. Dat vraagt om het gezamenlijk bespreken en delen van waarden en de visie op het leren in school. Hierdoor ontstaat een beter begrip van elkaars opvattingen en wordt collectief leren gestimuleerd (dialoogfunctie). Een onderzoekscultuur draagt daarmee ook bij aan meer verbondenheid tussen leraren (Huffman & Hipp, 2003).

2. Professionaliteit van leraren

Vanuit onderlinge verbondenheid kan samen leren in netwerken of ontwikkelgroepen ontstaan. De schoolleiding moet leraren daarvoor wel tijd en ruimte geven. Samenwerking met een externe onderzoeker of expert helpt om theorie en praktijk te verbinden (Pareja Roblin, Ormel, McKenney, Voogt, & Pieters, 2014; Schaap & De Bruijn, 2018). Samen onderzoeksmatig werken in de school draagt niet alleen bij aan de professionalisering van individuele leraren, maar ook aan schoolontwikkeling (Van der Steen & Oolbekkink, 2014). Het samenwerken van leraren in dergelijke professionele netwerken draagt in veel gevallen zelfs bij aan duurzame schoolontwikkeling (März, Gaikhorst, Mioch, & Geijssels, 2017). Netwerken waarin leraren onderzoeksmatig werken, lijken daarom een goede omgeving te bieden voor de koppeling van individuele en bredere schoolontwikkeling.

3. De school als lerende organisatie

Door bevindingen vanuit netwerken of ontwikkelgroepen breed te delen komen ook andere collega's in aanraking met nieuwe kennis en inzichten. Deze kennisdeling komt vaak nog slecht van de grond. Ze

vergt structurele aandacht (bijvoorbeeld in de jaaragenda) en goede organisatie (bijvoorbeeld tijdens studiedagen), zo zeiden leraren en schoolleiders in recent onderzoek (Schenke et al., 2019). Als kennisdeling en de dialoog met collega's wel van de grond komen, dan zijn de groepen onderzoekende leraren te beschouwen als 'groeikernen' die bijdragen aan een onderzoekscultuur in school. Ze functioneren dan niet (meer) als eilanden in school, maar hun bevindingen en ervaringen inspireren anderen (Sligte, Admiraal, Schenke, Emmelot, & De Jong, 2018).

4. Onderzoeksmatig, situationeel en gespreid leiderschap

Leiderschap is een voorwaarde voor het stimuleren van een duurzame onderzoekscultuur. Zoals Godfrey (2016, p. 1) stelt: *'School leaders are urged to consider developing a culture of research engagement as a long-term, sustainable improvement strategy'* ('Schoolleiders worden aangespoord om de ontwikkeling van een onderzoekscultuur te beschouwen als een duurzame verbeteringsstrategie'). Bij onderzoeksmatig leiderschap geven schoolleiders zelf het goede voorbeeld aan medewerkers. Bij een combinatie van situationeel en gespreid leiderschap geven ze leraren de ruimte om zelf leiderschapsinitiatieven te nemen (zie ook hoofdstuk 9). Zo kunnen leraren gezamenlijke verantwoordelijkheid ervaren voor een bepaald thema en die verder uitdragen naar collega's (Hulsbos, Van Langevelde, & Kessels, 2017; Uiterwijk-Luijk, 2017).

6.3 IMPLICATIES VOOR DE PRAKTIJK

Hoe kunnen leraren en schoolleiders een onderzoekscultuur stimuleren om beter onderbouwde beslissingen te nemen? Handzame tips daarvoor zijn

te vinden in de scan *Onderzoekscultuur in de school* (zie bij 'Verder lezen'). We bespreken hier thema's met bijbehorende adviezen uit deze scan.

Ondersteun ontwikkelgroepen

In ontwikkelgroepen gaan leraren onderzoeksmatig te werk (tweede pijler). Ze kiezen voor een *research-informed of research-based* aanpak en zijn daarbij gericht op schoolontwikkeling. Een dergelijke ontwikkelgroep (of netwerk, leerteam, onderzoeksgroep) is een manier om samen stil te staan bij de eigen expertise en ervaringen en deze te koppelen aan inzichten uit onderzoek. Belangrijke voorwaarde voor het goed functioneren is dat de groepsleden een afgebakende tijd in het weekrooster krijgen en deze uren terugzien in hun taakoverzicht. Een advies is om een ontwikkelgroep te laten begeleiden door externe onderzoekers of adviseurs van lerarenopleidingen, hoger onderwijsinstellingen of onderzoeksbureaus.

Kies urgente thema's

In een school met een onderzoekscultuur nemen schoolleiders en leraren breed gedragen, urgente thema's onder de loep waar ze meer kennis over willen verzamelen en ontwikkelen (derde pijler). Een advies daarbij is thema's te kiezen die aansluiten bij de visie van de school en de voorgenomen vernieuwingen. Het is verder belangrijk om nieuw opgedane kennis te koppelen aan het doorvoeren van veranderingen in de schoolpraktijk (feedbackfunctie).

Creëer teambetrokkenheid

Om te voorkomen dat ontwikkelgroepen als een eiland fungeren is het nodig om de betrokkenheid van het gehele team bij een ontwikkelgroep te vergroten (eerste pijler). De keuze voor een urgent


thema helpt om draagvlak binnen het team te creëren, evenals aandacht voor de dialoogfunctie: zorg dat het binnen school gewoonte wordt om kennis van elkaar en andere bronnen te gebruiken bij het nemen van beslissingen. Dit vergroot de onderlinge verbondenheid en dit kan weer bijdragen aan teamleren (zie ook hoofdstuk 2). Het helpt als leraren een onderzoekende houding hebben: vragen stellen, kritische feedback geven en verder gaan dan het geven van louter meningen. Ze kunnen dan betrokken raken bij onderzoek en onderwijsontwikkeling, en meer leren van en met elkaar (derde pijler). Sommige scholen organiseren daartoe jaarlijks een onderzoeksmarkt met presentaties van leraren en leraren-in-opleiding, bedoeld om collega's in school te informeren en inspireren. Een school in Noord-Holland bouwt tijdens de presentaties ook tijd in om de vraag te bespreken: 'Wat kunnen we zelf met dit onderzoek in onze eigen lessen?'. Deze manier van werken zorgt voor breder gedragen kennis en inzichten, en kan leiden tot beter onderbouwde verbeteringen in de onderwijspraktijk.

Zorg voor stimulerend leiderschap

Voor het creëren van een onderzoekscultuur is het belangrijk dat ook de schoolleider zelf blijkt geeft van een onderzoekende houding, betrokken is bij ontwikkelgroepen, meedenkt bij knelpunten en actief zoekt naar manieren om onderzoeksmatig werken in de school te stimuleren (vierde pijler). Manieren om dat te doen zijn onder meer: de ontwikkeling van een onderzoekscultuur opnemen in het schoolbeleid, ontwikkelgroepen faciliteren, leraren met expertise in en affiniteit met onderzoeksmatig werken kansen en verantwoordelijkheid bieden en mogelijkheden zoeken om samen te werken met een kennisinstituut, zoals een universiteit.


LITERATUUR

Gebruikte bronnen

 Broekkamp, H., Vanderlinde, R., Van Hout-Wolters, B., & Van Braak, J. (2009). De relatie tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk verkend in Nederland en Vlaanderen. *Pedagogische Studiën*, 86(4), 313-320.

<http://pedagogischestudien.nl/download?type=document&identificer=616447>

Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999). The teacher research movement: A decade later. *Educational researcher*, 28(7), 15-25.


 De Jong, A., Exalto, R., De Geus, W., Kieft, M., Klein, T., & Lockhorst, D. (2017). *Werkplaatsen onderwijsonderzoek PO. Tussenrapportage onderzoek jaar 1*. Utrecht: Oberon.

https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2018/02/1763-Werkplaatsen-tussenrapport_defoto.pdf


Godfrey, D. (2016). Leadership of schools as researched organisations in the English educational environment: Cultivating a research-engaged school culture. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(2), 301-321.

Huffman, J. B., & Hipp, K. K. (2003). *Reculturing schools as professional learning communities*. Lanham, Maryland, Verenigde Staten: R&L Education.

Hulsbos, F., Van Langevelde, S., & Kessels, J. (2017). Een gespreid perspectief op leiderschap. In: Hulsbos, F., & Van Langevelde, S. (Reds.), *Gespreid leiderschap in het onderwijs*. Utrecht: Kessels & Smit.


 Imants, J., Van Veen, K., Pelzer, B., Nijveldt, M., & Van der Steen, J. (2010). Onderzoeksgelateerde activiteiten in het dagelijkse werk van leraren. *Pedagogische Studiën*, 87(4), 272-287.

<http://pedagogischestudien.nl/download?type=document&identificer=616462>

 März, V., Gaikhorst, L., Mioch, R., Weijers, D., & Geijsel, F. P. (2017). *Van acties naar interacties. Een overzichtsstudie naar de rol van professionele netwerken bij duurzame onderwijsvernieuwing*. Amsterdam/Diemen: RICDE, Universiteit van Amsterdam/NSO-CNA Leiderschapsacademie.


<https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2018/03/rol-professionele-netwerken-bij-duurzaam-vernieuwen.pdf>

Pareja Roblin, N. N., Ormel, B. J., McKenney, S. E., Voogt, J. M., & Pieters, J. M. (2014). Linking research and practice through teacher communities: A place where formal and practical knowledge meet?. *European journal of teacher education*, 37(2), 183-203.


 Ros, A., & Van den Bergh, L. (2018). *Kennisbenutting in onderzoekende scholen*. Eindhoven: Fontys Hogeschool Kind en Educatie.

<https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2018/11/Eindrapportage-NRO-Kennisbenutting-in-Onderzoekende-Scholen.pdf>


Schaap, H., & De Bruijn, E. (2018). Elements affecting the development of professional learning communities in schools. *Learning environments research*, 21(1), 109-134.

 Schenke, W., Van Schaik, P.W., Heemskerk, I. M. C., & Boogaard, M. (2019). *Beter benutten van kennis uit onderzoek en onderwijspraktijk. Kansrijke aanpakken voor docentgroepen*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.


[https://kennisbenutting.kohnstammstituut.nl/pdf/Schenke_Van_Schaik_Heemskerk_Boogaard_\(2019\)_Beter_benutten_van_kennis_uit_onderzoek_en_onderwijspraktijk.pdf](https://kennisbenutting.kohnstammstituut.nl/pdf/Schenke_Van_Schaik_Heemskerk_Boogaard_(2019)_Beter_benutten_van_kennis_uit_onderzoek_en_onderwijspraktijk.pdf)

 Sligte, H., Admiraal, W., Schenke, W., Emmelot, Y., & De Jong, L. (2018). *Ontwikkeling van scholen voor voortgezet onderwijs als professionele leergemeenschappen. Onderzoeksrapport*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

<https://kohnstammstituut.nl/wp-content/uploads/2019/08/991-de-school-als-PLG.pdf>


 Snoek, M., De Wit, B., Dengerink, J., Van der Wolk, W., Van Eldik, S., & Wirtz, N. (2017). *Een beroepsbeeld voor de leraar: over ontwikkelrichtingen en groei van leraren in het onderwijs*. Utrecht: auteurs.

<https://www.beroepsbeeldvoordeleraar.nl/>

 Uiterwijk-Luijk, E. (2017). *Inquiry-based leading and learning: Inquiry-based working by school boards, school leaders and teachers and students' inquiry habit of mind* (Proefschrift). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

https://pure.uva.nl/ws/files/15370840/Thesis_complete_.pdf


Van der Steen, J., & Oolbekkink, H. (2014). Ontwikkelingen rondom onderzoek in de school. *De Nieuwe Meso*, 2014(2), 7-11.

 Van der Steen, J., & Peeters, M. (2014). Onderzoekend handelen in de dagelijkse praktijk van leraren en docenten. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 35(1), 71-84.


<https://www.beroepsbeeldvoordeleraar.nl/wp-content/uploads/2020/01/Onderzoekend-handelen-in-dagelijkse-praktijk-leraren-en-docenten.pdf>

Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*, 15, 17-40.

Van Schaik, P., Volman, M.L.L., Admiraal, W., & Schenke, W. (2018). Barriers and conditions for teachers' utilisation of academic knowledge. *International Journal of Educational Research*, 90, 50-63.


 Voogt, J., McKenney, S., Fisser, P., & Van Braak, J. (2012). Naar nieuwe samenwerkingsvormen tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk. *Pedagogische Studiën*, 89(4), 335-337.

<http://pedagogischestudien.nl/download?type=document&identifier=616314>

 Zwart, R. C., Smit, B., & Admiraal, W. F. (2015). Docentonderzoek nader bekeken: een reviewstudie naar de aard en betekenis van onderzoek door docenten. *Pedagogische Studiën*, 92(2), 131-148.


<http://pedagogischestudien.nl/download?type=document&identifier=616323>

Verder lezen


 Het Steunpunt Opleidingsscholen (nu: Platform Samen opleiden & professionaliseren) ontwikkelde een scan om de onderzoekscultuur op je school in kaart te brengen.

Ros, A., & Van den Bergh, L. (2017). *Scan onderzoekscultuur in de school & interventiekaarten*. Utrecht: Steunpunt Opleidingsscholen.

www.platformsamenoopleiden.nl/scan-onderzoekscultuur-school/

 Op de website van het Kohnstamm Instituut vind je de resultaten van een onderzoeksproject over het benutten en delen van kennis tussen leraren.

www.kohnstammstituut.nl/kennisbenutting

 Dit artikel op *Didactiefonline.nl* beschrijft hoe leraren op school samen kennis uit onderzoek kunnen benutten.

Marreveld, M. (2016). Gebruik die kennis! *Didactief*, september 2016.

<https://didactiefonline.nl/artikel/gebruik-die-kennis>

