

OPLEIDINGSSCHOLEN

BEGRIPPENKADER ONDERZOEK



Gaan we professioneel leren of aan onderzoek (mee)doen?

DEEL 2: WAT ZEGT WETENSCHAPPELIJK ONDERZOEK OVER PROFESSIONEEL LEREN IN DE SCHOOL?

Steunpunt
Opleidingsscholen

VO RAAD

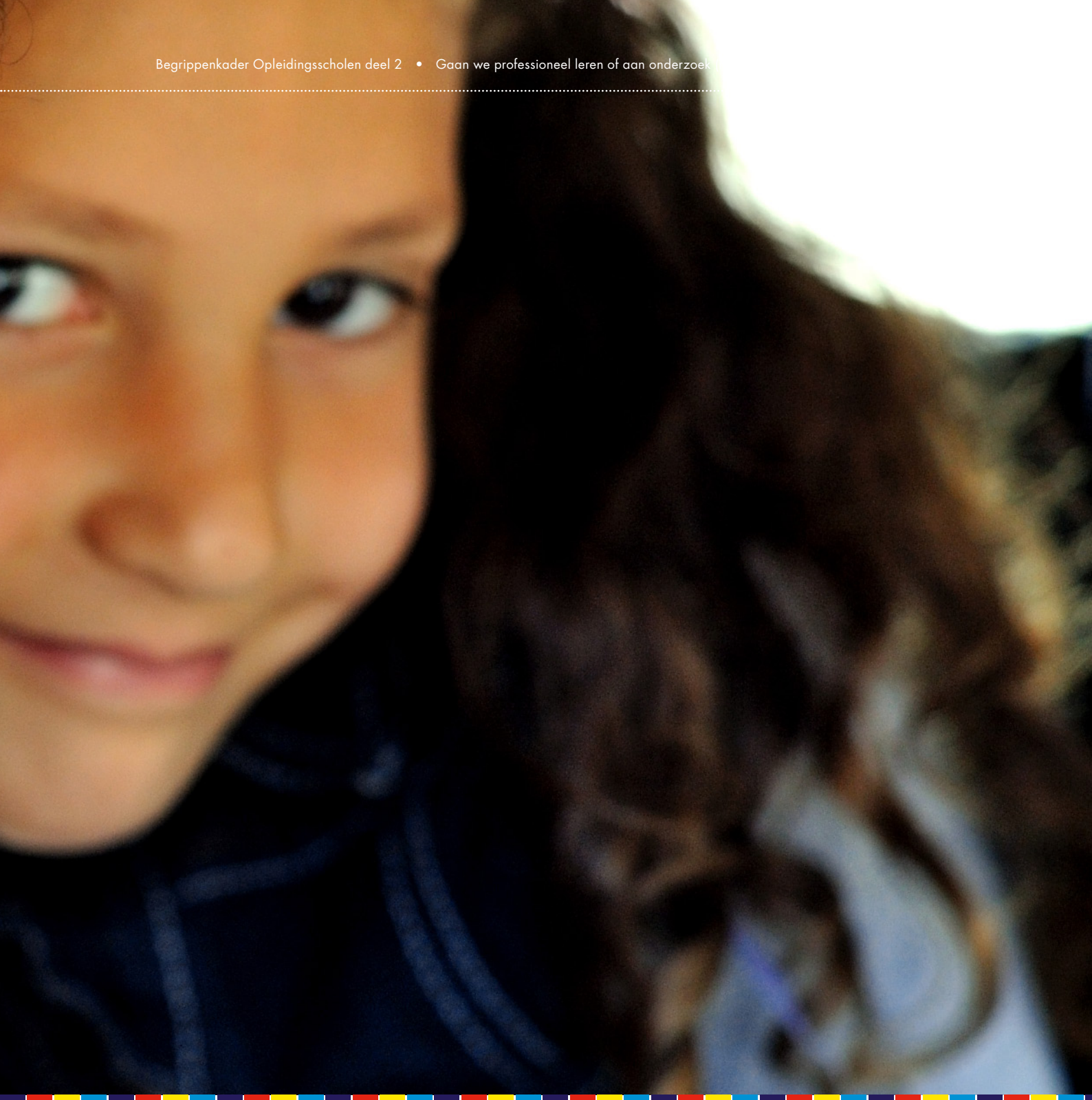
PO RAAD



Inhoudsopgave

1	De kwaliteit van onderwijs en schoolontwikkeling berusten op professioneel leren	6
2	Professioneel leren en andere leerprocessen	6
3	Wat betekent ‘onderzoek in de school’ voor professioneel leren en schoolontwikkeling?	7
4	Waarom is klassieke nascholing ineffectief?	8
5	Wetenschappelijk onderzoek naar de professionele ontwikkeling van leraren	9
	<i>5.1 Start bij wat leraren bezighoudt</i>	
	<i>5.2 Samen is effectiever dan individueel</i>	
	<i>5.3 De relatie tussen eigen handelen en de effecten daarvan op leerlingen</i>	
	<i>5.4 Gevarieerde en intensieve leeractiviteiten</i>	
	<i>5.5 Duurzaam en systematisch</i>	
	<i>5.6 Professioneel lerend leiderschap</i>	
6	Studenten doen onderzoek in de school – maar waartoe?	14
7	Wat heeft professioneel leren te maken met onderzoek door leerlingen?	14
8	Conclusies	15
9	Bronmateriaal	16
	Over de auteur	17





Inleiding

Om de kloof te overbruggen tussen de onderwijspraktijk en wetenschappelijk onderwijsonderzoek is de beweging rond 'onderzoek in de school' op gang gekomen. De suggestie is dat zelf meedoen in onderzoek leidt tot een betere toepassing van onderzoeksresultaten en daarmee tot beter onderwijs. Maar is dat zo? In deel 1 werd besproken waarom professioneel leren en het doen van wetenschappelijk praktijkgericht onderzoek niet samenvallen. Als we vinden dat de resultaten van wetenschappelijk onderzoek in het onderwijs moeten worden benut, dan moeten we onderzoeksresultaten ook benutten in het professionele leren van leraren.



1 De kwaliteit van onderwijs en schoolontwikkeling berusten op professioneel leren

De kwaliteit van onderwijs wordt in hoge mate bepaald door de kwaliteit van leraren. Leraren leren en werken niet alleen maar individueel. Wat ze doen wordt sterk beïnvloed door de gewoontes en opvattingen van hun team of in de school. Die gewoontes en opvattingen kritisch bekijken en veranderen kan alleen gezamenlijk. Professioneel leren is dus nooit 'alleen maar' individueel leren. Omgekeerd kan schoolontwikkeling niet zonder dat individuele leraren leren.

Professioneel leren van leraren resulteert in hun professionele ontwikkeling ofwel in professionalisering: het zijn leerprocessen waardoor leraren zich in hun beroepsuitoefening ontwikkelen. De termen professionaliseren en professionele ontwikkeling hebben een probleem: het is niet altijd duidelijk wie de actor is. De term professionalisering wordt vaak gebruikt voor een aanbod: het zijn activiteiten van experts die de leraar komen professionaliseren. Maar de professionele ontwikkeling van leraren kan alleen slagen als de leraar zelf het uitgangspunt en de actor is. Net zoals onderwijs alleen kan slagen als de leerlingen leren.

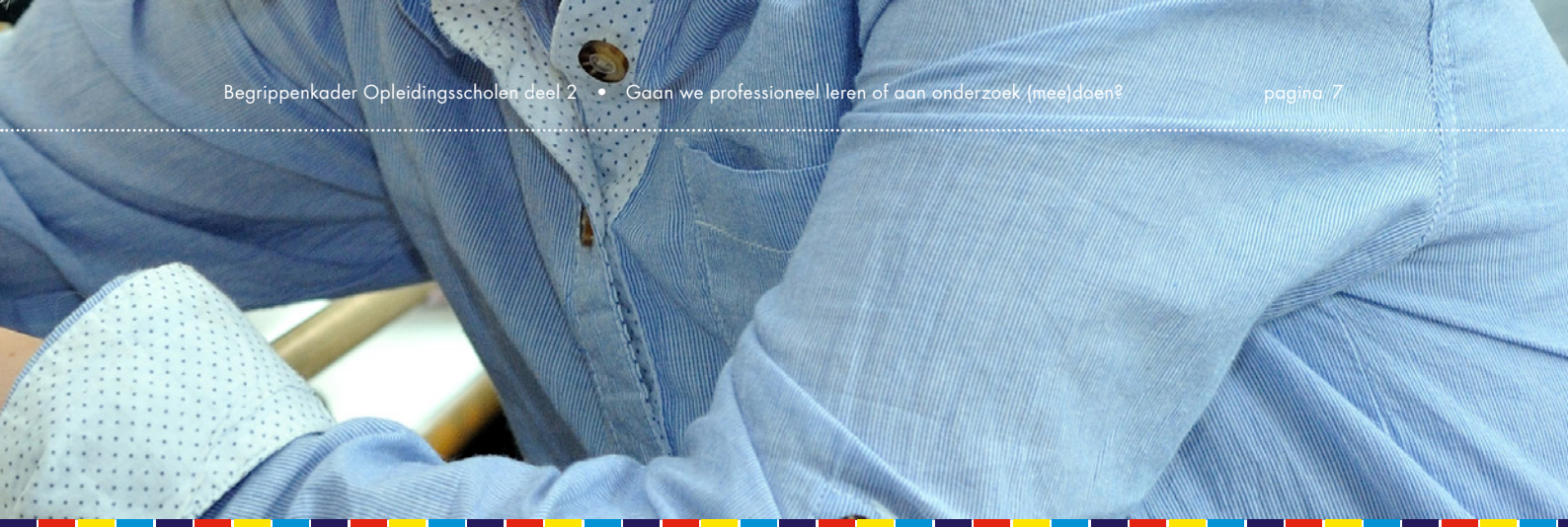
De term 'professioneel' wordt meestal impliciet normatief gebruikt: professioneel is goed, komt ten goede aan de beroepsuitoefening en behelst dus een wenselijkheid, een verbetering. Een belangrijke vraag daarbij is wat als een verbetering wordt beschouwd, door wie en voor wie. Wat is kwaliteit van onderwijs? (Biesta, 2014) Een kenmerk van professionele beroepsuitoefening – en dus ook van professioneel leren – is dat de professional zelf nadenkt over wat goed is, voor wie, en waarom. Hij communiceert daarover met andere belanghebbenden en is bereid en in staat om zijn eigen professionele keuzes te verantwoorden.

2 Professioneel leren en andere leerprocessen

In principe kan de term 'professioneel leren' ook breder worden opgevat: als alle leren dat het uitoefenen van het beroep (de professie) beïnvloedt. Dat doen allerlei leerprocessen. Denk aan het leren door ervaring en aan eerdere leerprocessen. Wat onderwijs is en wat het beroep van leraar betekent, is al van jongs af aan geleerd door spontane leerprocessen (ervaring, sociale interactie).

Hoe sterk spontane leerprocessen zijn, blijkt wel uit het feit dat studenten bij het 'leren in de praktijk' zich aanpassen aan de gewoontes en opvattingen in de school - ook als die niet overeenstemmen met de theorie die zij in de opleiding hebben geleerd. In de hedendaagse aandacht voor 'leren op de werkplek' van studenten en beginnende leraren wordt vaak te weinig rekening gehouden met het spontane, weinig bewuste leren.

De term professioneel leren reserveer ik hier voor 'het bewust en expliciet aandacht besteden aan eigen en gezamenlijk gedrag en handelen gericht op een zo goed mogelijke uitoefening van het beroep'. Resultaten van spontaan leren kunnen onderwerp van professioneel leren zijn, bijvoorbeeld bij het onderzoeken van eigen gewoontes en impliciete opvattingen. Kritisch transformatief en creatief leren kunnen worden ingezet in professioneel leren (Zie katern 1).



3 Wat betekent 'onderzoek in de school' voor professioneel leren en schoolontwikkeling?

De betekenis van 'onderzoek in de school' kan op drie manieren worden ingevuld, namelijk als:

1) *Resultaten van wetenschappelijk onderzoek gebruiken als input voor professionele leeractiviteiten.*

Het meest bruikbaar zijn resultaten die vanuit praktijkvragen toegankelijk zijn beschreven én een behoorlijke hoeveelheid onderzoeken samenvatten. Vergelijk het gebruik van protocollen in de gezondheidszorg, waarvoor steeds reviews worden gedaan van alle beschikbare wetenschappelijke literatuur over een bepaald onderwerp. Leraren en leidinggevenden bestuderen deze informatie en – indien relevant – gebruiken de verworven kennis om hun professionele gedrag en handelen te evalueren en waar wenselijk te wijzigen; ze stappen daarmee over naar 2. Het is overigens een probleem dat lang niet alle onderzoeksresultaten in voor de praktijk bruikbare publicaties terechtkomen.

2) *Praktijkonderzoek doen als leerstrategie door leraren en leidinggevenden, als onderdeel van hun professionele leeractiviteiten.*

Beschikbare relevante resultaten van wetenschappelijk onderzoek kunnen daarbij van dienst zijn. Daarnaast is onder meer contextuele kennis nodig en worden de belanghebbenden betrokken, omdat zij mede kunnen bijdragen aan een betere onderwijspraktijk. Dat laatste is het doel.

3) *Medewerking verlenen aan wetenschappelijk (praktijkgericht) onderzoek.*

Voor de financiering door het NRO (Nationaal Regieorgaan Onderzoek) van zulk onderzoek is vereist dat onderzoekers samenwerken met de onderwijspraktijk, minimaal voor het formuleren van de onderzoeksvraag en om het gebruik van de onderzoeksresultaten te bevorderen. In de school kan van de samenwerking worden geleerd, bijvoorbeeld doordat onderzoekers bij het formuleren van een onderzoeksvraag altijd gebruikmaken van eerdere onderzoeksresultaten. Soms maken leeractiviteiten voor onderwijsprofessionals deel uit van het onderzoek, bijvoorbeeld als het leren hanteren van een werkwijze wordt onderzocht. Om de samenwerking leerzaam te maken, is het noodzakelijk dat er goede afspraken worden gemaakt en dat deze worden gemonitord.

Wie het heeft over 'onderzoek in de school' moet dus ten eerste onderscheid maken tussen 'onderzoeksresultaten gebruiken' en 'onderzoek doen'. En ten tweede tussen 'wetenschappelijk onderzoek' en 'onderzoek als professionele leerstrategie'.



4 Waarom is klassieke nascholing ineffectief?

Veel literatuur vermeldt dat klassieke nascholing weinig of geen effect heeft op de onderwijspraktijk. Die conclusie geldt overigens voor nascholing in het algemeen. Maar waarom heeft klassieke nascholing zo weinig effect?

Belangrijke oorzaken zijn:

- De focus ligt op de overdracht van informatie. In het beste geval verwerven de deelnemers nieuwe kennis, maar ze verwerven vrijwel nooit handelingsbekwaamheid. Expertise is veel meer en iets anders dan 'kennis toepassen' (Van der Wolf, 2014).
- De inhoud wordt extern bepaald, bijvoorbeeld door de schoolleiding en/of landelijk voorgeschreven innovaties en staat los van de eigen vragen van de deelnemers.
- Er is geen aandacht voor bestaande gewoontes en opvattingen die het doen en denken in de praktijk domineren, dus ook niet voor het veranderingsproces.
- Het zijn kortdurende projecten; er is geen sprake van een duurzaam proces dat is ingebed in de schoolorganisatie.



5 Wetenschappelijk onderzoek naar de professionele ontwikkeling van leraren

Het bedroevende gebrek aan effect van nascholing is ook reden voor wetenschappelijk onderzoek. Al vele jaren wordt er over de hele wereld onderzoek gedaan naar het professionele leren van leraren. Dat onderzoek is vaak weer samengevat in reviews, en in reviews van reviews. In een reviewonderzoek wordt in de wetenschappelijke literatuur gezocht wat er over een bepaalde vraag uit onderzoek bekend is. Voor het professionele leren van onderwijs(leiding)gevendenden is het belangrijkste criterium tweeledig: de gewenste effecten op het professionele gedrag en de effecten van dat gedrag op de leerlingen.

In reviews naar de professionele ontwikkeling van leraren is een groot aantal factoren vastgesteld die professioneel leren mogelijk maken en stimuleren (onder bronmateriaal aangeduid met een *). Voor zo ver het in die reviews over 'onderzoek' gaat, betreft dat niet zozeer meedoen in wetenschappelijk onderzoek, maar gaat het om professioneel leren vanuit een onderzoekende houding en gebruikmaken van onderzoeksresultaten.

De belangrijkste factoren zijn hieronder samengevat in zes punten die in het vervolg worden toegelicht.

Professioneel leren van onderwijs(leiding)gevendenden dat verandering brengt in hun professionele gedrag en handelen en gewenste effecten heeft op de leerlingen:

- start bij wat henzelf bezighoudt in hun onderwijspraktijk
- gebeurt samen met collega's, want dat is effectiever dan individuele activiteiten
- stelt de relatie centraal tussen eigen gedrag en handelen en de effecten daarvan op leerlingen
- betreft gevarieerde en intensieve activiteiten
- is een duurzaam en systematisch proces
- vraagt om professioneel lerend leiderschap



5.1 Start bij wat leraren bezighoudt

‘Leren begint waar de lerende is’. Dat geldt voor leraren en leidinggevendenden evenzeer als voor leerlingen. Professioneel leren start bij datgene waarover leraren zich druk maken, waarover zij zich zorgen maken, het start bij hun ‘concerns’ met betrekking tot de eigen concrete onderwijspraktijk. Wat is er aan de hand met deze leerling? Hoe kan ik dat drukke kind helpen om zich beter te concentreren? Waarom vindt een deel van de kinderen dit stukje stof altijd zo moeilijk? Blijkbaar is de gebruikelijke aanpak niet toereikend. Door eigen onvrede met het gangbare – of het gevoel dat het leuker en beter zou kunnen – ontstaat bereidheid om te zoeken naar alternatieven en om daarmee te experimenteren. Maar dat gaat niet altijd vanzelf. Het zoeken naar bruikbare informatie kan bijvoorbeeld worden belemmerd door gebrek aan tijd en stimulans of door het gevoel dat het vergeefse moeite zal zijn.

Starten bij wat leraren bezighoudt betekent niet dat er niets hoeft te gebeuren als leraren zelf vinden dat het wel goed gaat. Collega’s en leidinggevendenden kunnen onvrede met het gangbare oproepen of het gevoel dat het beter kan. Het is niet meer acceptabel dat leraren achter de deur van hun klas ongezien hun gang kunnen gaan. Er zijn allerlei manieren om leraren uit te dagen over hun werk te praten en zich daarover vragen te stellen, zoals inhoudelijke teambesprekingen, intervisie, bij elkaar in de klas kijken en functioneringsgesprekken. Professioneel leren begint met (uitgedaagd worden om) zichzelf en elkaar vragen stellen. Omgekeerd: professioneel leren zal weinig effectief zijn als er inhoud worden voorgeschoteld waar de betrokkenen het belang niet van inzien.

5.2 Samen met collega’s is effectiever dan individueel

Uit veel onderzoek blijkt dat gezamenlijk professioneel leren effectiever is dan individuele activiteiten. Waarom is dat zo? Allereerst is samenwerking met collega’s een stimulans om niet direct op te geven en in gangbaar gedrag te vervallen, maar actief te blijven en verandering te blijven zien als gewenst en haalbaar. Samenwerking zorgt voor positieve sociale druk.

Ten tweede vraagt professioneel leren om bewustwording van eigen gewoontes in doen en denken. Daarbij heb je anderen nodig. Een gezamenlijke lesvoorbereiding en collegiale observatie kunnen leraren bijvoorbeeld stimuleren om te expliciteren wat altijd vanzelfsprekend leek. Door te zien of te horen wat een collega anders doet, vraag je je af wat het beste is. In gezamenlijk professioneel leren dienen steeds de volgende vragen aan de orde te komen: wat vinden we eigenlijk waardevol, hoe proberen we dat te bereiken, hoe doen we dat nu en wat vinden we van de resultaten?

Ten derde wordt verandering ondersteund doordat anderen vergelijkbare problemen tegenkomen en meedenken over oplossingen. Het leerproces wordt versterkt door het delen van ervaringen (waar knelt het?) en door het experimenteren met oplossingen (hoe verliep dat?). Zoeken naar bruikbare informatie, andere benaderingen ontwikkelen en alternatieve methoden ontwerpen en uitproberen zijn bovendien meer haalbaar als het werk over meer mensen kan worden verdeeld.

Ten vierde vragen veranderingen in het onderwijs ook om een aanpassing van de leerlingen. Dat is voor leerlingen gemakkelijker als ze bij verschillende leraren een vergelijkbare aanpak tegenkomen, bijvoorbeeld bij leraren met een duobaan.

Ten slotte hebben veranderingen meer effect op de leerlingen als die niet incidenteel, maar structureel zijn, bijvoorbeeld als een effectieve werkwijze voor het uitbreiden van de woordenschat in volgende leerjaren wordt voortgezet.

5.3 De relatie tussen eigen handelen en de effecten daarvan op leerlingen

Leraren zijn vaak gefocust op hun eigen activiteiten. Ze bereiden hun lessen voor, zorgen voor materiaal, houden de planning in de gaten en ze kijken werk van leerlingen na. Dat wil echter niet zeggen dat ze de leeruitkomsten en het gedrag van leerlingen bekijken als effect van hun eigen gedrag en handelen. Veel leraren schrijven de verschillen in leeruitkomsten en gedrag vooral toe aan eigenschappen van de leerlingen. 'De een is nu eenmaal wat slimmer dan de ander.' 'De een luistert nu eenmaal beter dan de ander.' 'Doet de ene groep het op dezelfde toets beter dan de andere? Groepen zijn nu eenmaal verschillend.'

De focus op de leerlingen blijkt vaak minder vanzelfsprekend dan je misschien zou verwachten. Het moet worden aangeleerd. Leraren hebben (meer) kennis en vaardigheden nodig om vast te stellen wat de relatie is tussen de leeractiviteiten die ze hun leerlingen aanbieden en de resultaten van leerlingen. Die resultaten zijn niet alleen de toetsscores, maar bijvoorbeeld ook effecten op het gedrag en de sociale ontwikkeling. Vervolgens hebben leraren ook (meer) kennis en vaardigheden nodig om hun onderwijs en hun eigen professionele handelen af te stemmen op de beoogde, betere effecten op leerlingen. Een goede 'theory of improvement' is nodig.

5.4 Gevarieerde en intensieve leeractiviteiten

Er is een intensief leerproces nodig om ideeën en onderwijsbenaderingen ingang te doen vinden waardoor de gangbare ideeën en benaderingen veranderen (zie ook het volgende punt).

Ten eerste zijn effectieve professionele leeractiviteiten gericht op gedrag en handelen. De leeractiviteiten zijn altijd verbonden met de eigen praktijk van de leraar of leidinggevende en zijn niet alleen gericht op informatieoverdracht. Kennis alleen is onvoldoende. Competent handelen betekent immers dat de leraar/leidinggevende kennis en vaardigheden geïntegreerd kan inzetten op het juiste moment. Daarvoor is generieke kennis (van onderzoeksresultaten) niet genoeg. Contextuele kennis over de eigen praktijk (leerlingen, ouders, school, omgeving) is evenzeer nodig. Dit betekent niet dat kennis oppervlakkig en 'recept-achtig' mag zijn. Leraren moeten theorie grondig begrijpen om deze adequaat in de eigen praktijk te kunnen gebruiken.

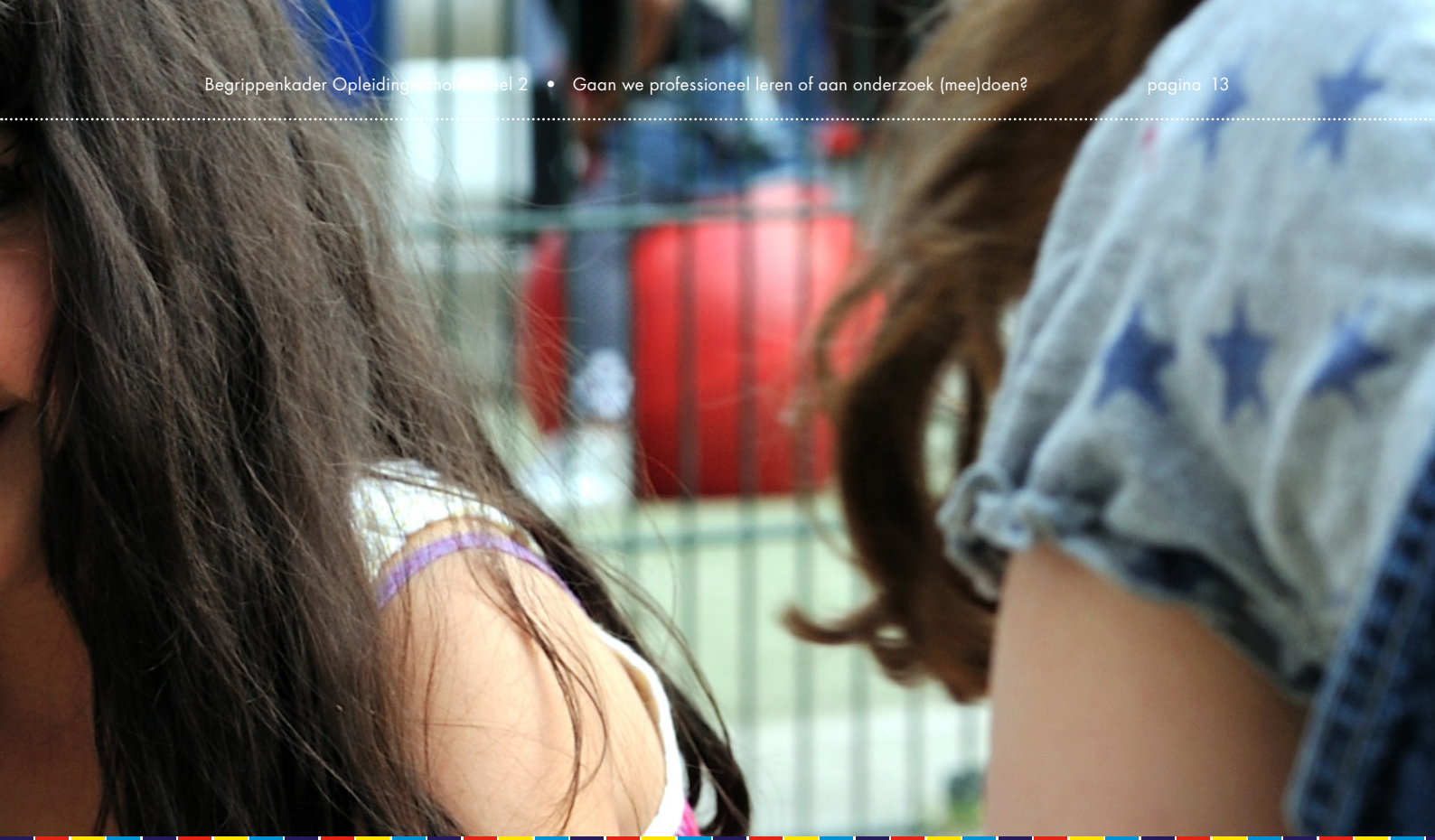


Voorwaarden voor gedragsverandering zijn:

- bewustwording van de eigen gewoontes in gedrag en denken (een spiegel voorgehouden krijgen, bijvoorbeeld door videofeedback, lesobservatie, collegiale gesprekken)
- onvrede voelen, het beter en/of leuker willen
- over alternatieven beschikken die als aantrekkelijk én als haalbaar worden gezien (erin geloven)
- gelegenheid hebben om het oude af te leren en het nieuwe aan te leren (routines af- en aanleren)
- positieve effecten van de verandering zien, ervaren dat het beter werkt (beloning)

Ten tweede zijn allerlei verschillende leeractiviteiten nodig. Leraren en andere onderwijsprofessionals verschillen onderling in allerlei opzichten: in ervaring, persoon, leerstrategieën en in hun 'concerns'. Daarom vraagt professioneel leren om een variatie van leeractiviteiten. Hierbij noemen de onderzoeksreviews ook onderzoekende vormen van leren, zoals actieonderzoek (Ponte 2012), 'lesson study' (methodiek om gezamenlijk lessen te ontwerpen, uit te voeren en na te bespreken) en andere vormen van praktijkonderzoek, zoals leerstrategie. Ook zijn er verschillende leeractiviteiten nodig voor verschillende inhoudelijke doelen: voor het leren omgaan met agressie van ouders gebruik je geen 'lesson study'.

Ten derde is expertise van buiten bij professioneel leren vaak behulpzaam of zelfs nodig. Enerzijds bij het kritisch onderzoeken van het gangbare: 'vreemde ogen dwingen' en zien meer dan bekenden, zoals collega's die dezelfde gewoontes hebben. Anderzijds bij het laten zien van aantrekkelijke en haalbare alternatieven en/of bij het vertalen daarvan in professioneel handelen.



5.5 Duurzaam en systematisch

Een leuke lezing bij de start van het schooljaar, een interessant symposium, een inspirerende studiemiddag? Ze kunnen een prikkel geven tot professioneel leren, maar incidentele activiteiten hebben zelden een duurzaam effect. ‘Nu eens dit en dan eens dat’ leidt nergens toe. Professioneel leren en veranderingen in de school hebben langere tijd systematisch aandacht nodig. Hoe lang dat nodig is, is afhankelijk van de omvang van de verandering. Voordat je effecten mag verwachten van bijvoorbeeld het invoeren van een nieuwe leesmethode, is naar schatting van Timperley (ongedateerd) een tot twee jaar nodig. Dat is belangrijk om te weten als enthousiaste leraren of schoolleiding veel sneller effect verwachten.

Duurzame en systematische aandacht voor professioneel leren impliceert dat professionele ontwikkeling een vast onderdeel is van de beroepsuitoefening van leraren. Professioneel leren behoort niet vanzelf tot het repertoire van leraren en andere onderwijsprofessionals, maar moet worden geleerd. Dat geldt voor allerlei professionele leercompetenties, zoals open vragen stellen, feedback geven en ontvangen, aannames opschorten, gegevens interpreteren, samenwerken en nieuw gedrag oefenen.

5.6 Professioneel leiderschap

Leiderschap in de school is onontbeerlijk voor het professionele leren van alle onderwijsprofessionals inclusief de leidinggevendenden zelf. Voorgaande voorwaarden kunnen niet worden gerealiseerd zonder een goed schoolbeleid dat professioneel leren stimuleert en ook concreet faciliteert. Tijd en aandacht voor professioneel leren moeten een duidelijke plaats hebben in de schoolorganisatie.

Een professionele rol van leraren impliceert zeggenschap van leraren. In dat verband wordt ook over ‘gedeeld leiderschap’ gesproken. Als professioneel leren in scholen nog nauwelijks een rol speelt is ‘transformatief leiderschap’ nodig om de ingrijpende verandering (transformatie) naar een lerende schoolcultuur te realiseren. Professioneel leren vraagt om ‘lerend leiderschap’. Ook van leidinggevendenden mag worden verwacht dat zij professioneel leren. Dat heeft bij leidinggevendenden een dubbelfunctie. Enerzijds is professioneel leren noodzakelijk om hun eigen rol goed te kunnen vervullen. Anderzijds geven leidinggevendenden daarmee het goede voorbeeld. Ze ondervinden ook zelf hoe moeilijk het kan zijn om in complexe situaties waarin ze moeten handelen, een open, onderzoekende houding te behouden.



6 Studenten doen onderzoek in de school – maar waartoe?

In het hoger beroepsonderwijs (hbo), waar ook pabo's toe behoren, heeft onderzoek de laatste jaren een belangrijker plaats in het curriculum gekregen. Dat wil niet zeggen dat er geen discussie meer is over het hoe en waarom. Het hbo leidt op voor een beroepspraktijk. De vraag zou dus moeten zijn welke rol 'onderzoek' in die beroepspraktijk heeft of moet krijgen. In opleidingen voor het onderwijs is daarnaast de rol van de werkplek, de school, belangrijker geworden. Opleiden in de school en het doen van onderzoek gaan in de academische opleidingsschool samen.

Voor studenten is niet altijd duidelijk wat de functie is van onderzoek in hun opleiding. Is het een 'hobbel' in de opleiding of iets dat je straks nodig hebt? In het ideale geval treffen studenten een school met een professionele cultuur, waarin systematisch professioneel leren door praktijkonderzoek onderdeel uitmaakt van de gezamenlijke praktijk en waarin wordt samengewerkt met de opleiding. Dan leren studenten dat een lerende houding en gedrag 'gewoon' horen bij het leraarschap. In de meeste gevallen is de praktijk iets minder ideaal. Studenten kunnen ook leren dat onderzoek een 'extraatje' is, hooguit leuk voor de liefhebbers.

Voor pabo's kan het lastig zijn om onderzoek een heldere plaats en functie te geven in het curriculum. De onduidelijkheid over de verschillen tussen professioneel leren en wetenschappelijk onderzoek kan ertoe leiden dat onderzoek in de opleiding een soort verwaterd sociaal wetenschappelijk onderzoek wordt. Ook voor het leren gebruikmaken van onderzoeksresultaten maakt het veel verschil of het gaat om gebruik voor de onderwijspraktijk of voor het uitwerken en uitvoeren van (wetenschappelijk) onderzoek. Tenslotte hebben pabo's te maken met een groot aantal basisscholen, die niet allemaal dezelfde rol toekennen aan onderzoek. Dat maakt het moeilijker om afspraken te maken over begeleiding en over de eisen die aan het onderzoek worden gesteld.

Hoe de school en de relatie met de opleiding ook zijn ingericht, er moet altijd rekening worden gehouden met de positie van studenten. Zij hebben te maken met zowel de inhoud en het tempo van de begeleiding op school als met de eisen vanuit de opleiding. Ze hebben op school een relatief korte tijd waarbinnen ze hun onderzoek moeten afronden, waardoor ze vaak geen langer durende cycli van onderzoek meemaken. Bovendien hebben ze nog weinig ervaring, zodat hun eigen praktijkvragen niet per se overeenkomen met vragen van de school.

7 Wat heeft professioneel leren te maken met onderzoek door leerlingen?

Onderzoekend leren krijgt steeds meer aandacht in het primair onderwijs. Helaas lijkt dit vooral in verband te worden gebracht met wetenschap en techniek, terwijl onderzoekend leren op alle terreinen belangrijk is. En er is nog meer. Leerlingen kunnen zelf een belangrijke bijdrage hebben in het realiseren van optimaal onderwijs voor elke leerling. Zij weten vaak heel goed waar problemen zitten en waardoor deze worden veroorzaakt. En ze kunnen vaak ook heel goed aangeven wat zou helpen om de problemen te reduceren of op te lossen. Alleen al het betrekken van de leerlingen als gesprekspartners, het serieus nemen van hun inbreng, kan tot oplossingen leiden (Castelijns, Koster en Kools, 2011). In praktijkonderzoek als professionele leerstrategie worden leerlingen als belanghebbenden betrokken. Wie onderdeel van het probleem is, is ook onderdeel van de oplossing!



8 Conclusies

1. Voor een professionele leercultuur in scholen is veel te leren uit onderzoek

Scholen die een professionele leercultuur nastreven kunnen gebruikmaken van een grote hoeveelheid internationaal wetenschappelijk onderzoek en daarop gebaseerde reviews waarin belangrijke factoren worden samengevat. Als alle professionals in een school zijn betrokken in professioneel leren, kan de vraag ‘Gaan we professioneel leren of aan onderzoek (mee)doen?’ beter onderbouwd worden beantwoord en kan het antwoord ook zijn: ‘Allebei!’.

2. Er is dringend behoefte aan duidelijkheid over ‘onderzoek in de school’

Er is dringend behoefte aan duidelijkheid over ‘onderwijsonderzoek in de school’ bij en voor alle partijen (politici, ambtenaren, subsidieverstrekkers, schoolbesturen, directies en leraren, pabo’s en wetenschappelijke onderzoekers).

- Academische Opleidingsscholen hebben onderzoek in de school, maar waartoe? Zijn ze betere scholen dan niet-academische opleidingsscholen omdat ze in wetenschappelijk onderzoek meedoen? Of is het hun opdracht om uit te zoeken hoe alle scholen straks een meer onderzoekende professionele cultuur kunnen creëren?
- Welke betekenis heeft ‘onderzoek’, inclusief het leren gebruikmaken van resultaten van onderzoek, in de lerarenopleidingen (pabo’s)?
- Het opleidingsniveau van leraren ligt onder vuur. Masteropleidingen die gericht zijn op de beroepsuitoefening in het onderwijs kunnen dat deels verhelpen. Als wordt gepleit voor (meer of alle) leraren met een universitaire titel, moet worden bedacht dat de transfer van theoretische kennis naar de praktijk sterk wordt beïnvloed door het leren van studenten en nieuwkomers in de praktijk én dat het merendeel van de leraren al langer werkzaam is. Voor een hoger niveau van beroepsuitoefening in het hele team, is een consistent beleid voor professioneel leren een betere keuze.
- Promotietrajecten voor leraren worden aanbevolen en gesubsidieerd. Zulke trajecten zijn ingericht als opleiding tot onderzoeker. Zijn het dan ook effectieve en efficiënte trajecten voor de professionalisering als leraar? Daar zijn geen aanwijzingen voor.

3. Samen opleiden vereist duidelijke afspraken

Een professionele leercultuur is voor scholen en opleidingen even belangrijk. Van een goede samenwerking profiteren beide. Daarbij is het onmisbaar om de dialoog aan te gaan over wat te verstaan onder professioneel leren en de functie van onderzoek daarbij, alsook over de vraag waar de school en de opleiding staan in hun proces van ontwikkeling. Op die basis kunnen zowel de opleidingen als de scholen hun bijdrage en wijze van samenwerken vaststellen als het gaat om de begeleiding van studenten en de eisen die aan hun leerresultaten worden gesteld.



9 Bronmateriaal

De twee katernen 'Gaan we professioneel leren of aan onderzoek (mee)doen?' zijn een aangepaste (zowel ingekorte als aangevulde) versie van 'Onderzoek en leren in het onderwijs: overeenkomsten, verschillen en relaties' dat begin 2016 op de website van Didactief wordt geplaatst. Hieraan ging een concept vooraf onder de titel 'De rol van onderzoek in het onderwijs: overeenkomsten, verschillen en relaties tussen leren en onderzoeken' (december 2014).

Bolhuis, S. (2016). *Leren en veranderen. Emotie, gedrag en denken*. Vierde gewijzigde druk. Bussum: Coutinho

Bolhuis, S. & Q.Kools (samenstellers), *Praktijkonderzoek als professionele leerstrategie in onderwijs en opleiding*. Tilburg: Fontys Lerarenopleiding. Gratis te downloaden <http://hbo-kennisbank>

Castelijns, J., Koster, B. & Kools, Q. (2011). *Onderwijs is van ons. Collectief leren in school en opleiding*. Interactum lectoraat Kantelende Kennis

*OESO (2011). *Building a High-Quality Teaching Profession; Lessons from around the world*. Parijs: OESO.

Ponte, P. (2012). *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij. Onderzoek met en door leraren*. Den Haag: Boom|Lemma.

Timperley, H., *Using evidence in the classroom for professional learning*. Paper presented to the Ontario Research Symposium. Niet gedateerd. Gedownload 03-12-2015 van de site van de University of Auckland (unidirectory.auckland.ac.nz/profile/h-timperley)

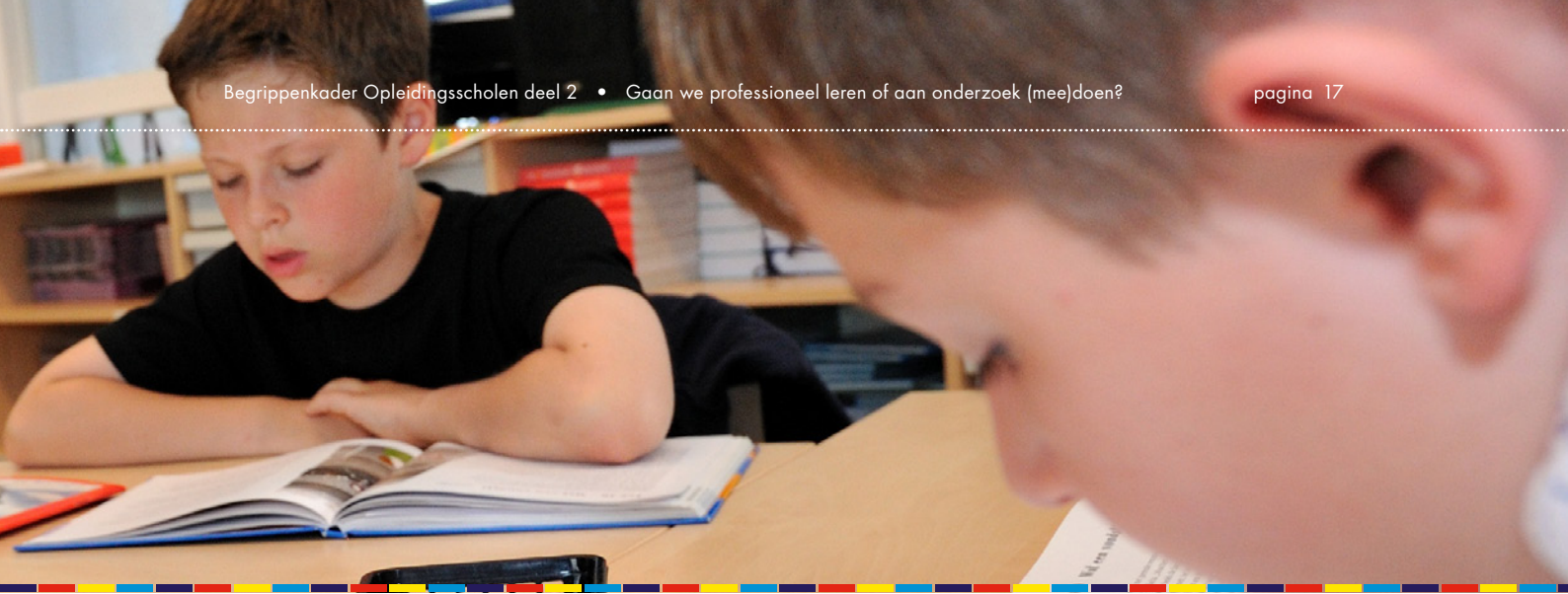
* Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H. & Fung, I. (2008). *Best evidence synthesis on professional learning and development*. Report to the Ministry of Education, Wellington, New Zealand. www.oecd.org/edu; <http://www.ibe.unesco.org>

* Veen, K. van, Zwart, R., Meirink, J. & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren - een review-studie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*. Leiden: ICLON.

* Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development. An international review of the literature*. Parijs: UNESCO International Institute for Educational Planning.

Verbeek, G., & P. Ponte (2014). *Participatie in het onderwijs. Onderzoek met en door leerlingen*. Den Haag: Boom Lemma.

Wolf, K. van der (2014). Van theorie naar 'werken in het wild'. DNM De Nieuwe Meso (Focus Praktijkgericht onderzoek), jaargang 1 nr 2, 41-46.



Het Steunpunt Opleidingsscholen heeft de volgende katernen uitgegeven over praktijkonderzoek:

- Ros, A. *Schoolontwikkeling door praktijkonderzoek*
- Ros, A. *Organisatie van praktijkonderzoek*
- Ros, A. *Leraren in gesprek; dialoog door onderzoek*
- Ros, A. *Bruikbare onderzoeksresultaten; feedback door onderzoek*
- Verbiest, E. *Focus: leren op de werkplek.*

Publicaties

Het Steunpunt Opleidingsscholen publiceert diverse interessante katernen, praktijkvoorbeelden en factsheets over verschillende thema's binnen opleiden in de school.

Zie www.steunpuntopleidingsscholen.nl/steunpunt/publicaties/

Over de auteur

Sanneke Bolhuis is emeritus lector Leerstrategieën bij Fontys Lerarenopleidingen (Tilburg) en was onderzoeker/docent bij onderwijs en opleidingen van het Radboudumc (Nijmegen). Ze is betrokken bij Europese onderwijsprojecten, begeleidt nog promotieonderzoek en is lid van de Stuurgroep NRO.

Voor al uw vragen en meer informatie

Steunpunt Opleidingsscholen ondersteunt (academische) opleidingsscholen – als samenwerkingsverband van schoolbesturen, scholen en lerarenopleidingen – bij het versterken van onderlinge samenwerking en kennisuitwisseling. Een steunpunt van, voor en door opleidingsscholen dat bijdraagt aan de professionalisering van leraren, de ontwikkeling van scholen en het versterken van schoolbesturen in het primair en voortgezet onderwijs.

Voor vragen en meer informatie over Steunpunt Opleidingsscholen kunt u terecht bij:

PO-Raad

Projectleiders: Jos van der Pluijm en Gea Spaans
steunpuntopleidingsscholen@poraad.nl • 030 – 31 00 933

VO-raad

Projectleider: Nienke Wirtz
steunpuntopleidingsscholen@vo-raad.nl • 030 – 232 48 00

Colofon

Auteur: Sanneke Bolhuis

Vormgeving: Bas van der Horst, BUREAUBAS

Fotografie: Rob Nelisse, Reportagemaker en Ewouter Blokland, Ewouter.com

Druk: Drukproef, Krimpen a/d IJssel