

# Drie jaar Werkplaats Diversiteit





**Drie jaar  
Werkplaats  
Diversiteit**



# Drie jaar Werkplaats Diversiteit

**WOA** | werkplaats  
onderwijsonderzoek  
amsterdam

**NR@**  
NATIONAAL REGIEORGaan  
ONDERWIJSONDERZOEK

**PO** RAAD ■■■



# Inhoudsopgave

<b>1.</b>	<b>Drie jaar Werkplaats Diversiteit</b>	<b>7</b>
<b>2.</b>	<b>Diversiteit: Wanneer handel je hoe, waartoe?</b>	<b>15</b>
	De visie van de Werkplaats op diversiteit	
<b>3.</b>	<b>De visie van de Werkplaats op praktijkonderzoek</b>	<b>21</b>
<b>4.</b>	<b>De bijdrage van de Werkplaats aan de professionalisering van leerkrachten ten aanzien van diversiteit en praktijkonderzoek</b>	<b>29</b>
<b>5.</b>	<b>Rollen in de Werkplaats</b>	<b>37</b>
	5.1 “Het helpt ons om maatschappelijk relevant onderzoek te doen”	39
	5.2 “Je moet de meerwaarde zien van praktijkonderzoek”	43
	5.3 “Wij zijn bruggenbouwers”	47
<b>6.</b>	<b>Resultaten leerteams</b>	<b>51</b>
	6.1 Ouders met elkaar verbinden	53
	6.2 Schrijven zonder handen?	59
	6.3 Doen we als schoolbestuur recht aan etnische en culturele diversiteit?	65
	6.4 Hoe geven we handen en voeten aan burgerschap?	71
	6.5 Ouders gaan nu in onze school met elkaar in gesprek	77
	6.6 Hoe voer je in het team de dialoog over diversiteit?	83
	6.7 Recht doen aan talenten van alle leerlingen	87
	6.8 Ouderbetrokkenheid in beeld	91
	6.9 De werkplaatssystematiek: kapstok voor onderzoek en ontwikkeling	97
	6.10 Naar een brede benadering van diversiteit	103
	6.11 Een rapport dat ruimte biedt aan diversiteit in leerdoelen	109
	6.12 Ouders bij de les	115
<b>7.</b>	<b>De website van de Werkplaats: Een kennisknooppunt</b>	<b>119</b>
	Bijlage 1 Structuur Werkplaats	126
	Bijlage 2 Taken en rollen binnen de Werkplaats	128





# 1

*Put  
your  
hand*

**Drie jaar  
Werkplaats  
Diversiteit**

# 1. Drie jaar Werkplaats Diversiteit

Erna van Hest

Vanuit een reeds bestaande samenwerking tussen schoolbesturen, opleidingen en kennisinstellingen zijn wij in september 2016 gestart met de Werkplaats Onderwijsonderzoek PO Amsterdam (WOA). Als eerste onderzoeksthema kozen we *diversiteit*. Het was het resultaat van een reeks discussies en vraagarticulatiesessies met leerkrachten, schoolleiders, bestuurders, opleiders en onderzoekers over belangrijke grootstedelijke onderwijsthema's. Het past goed bij het 'Lesgeven in de grote stad', dat vraagt a) om lerarenopleidingen die leraren voorbereiden op het omgaan met een steeds diversere groep leerlingen en hun ouders, b) om besturen en scholen die leraren ondersteunen en begeleiden bij hun didactisch handelen en bij het ontwikkelen van diversiteitscompetenties en c) om onderzoekers die theorie en praktijk verbinden om antwoord te kunnen geven op uiteenlopende diversiteitsvraagstukken.

Drie jaar lang hebben wij met veel enthousiasme en inzet gewerkt aan het opzetten, ontwikkelen en uitbouwen van een structuur voor duurzame samenwerking met als belangrijkste doel het door middel van gezamenlijk onderzoek ontwikkelen en verspreiden van praktijkrelevante kennis ter verbetering van de kwaliteit van onderwijs en onderzoek. Deze inspanningen hebben een effectieve netwerkorganisatie opgeleverd, met korte lijnen en een heldere taak- en rolverdeling tussen leden en teams, waarin op basis van

gelijkwaardigheid tussen partners wordt samengewerkt. Daarbij is het uitgangspunt dat dialoog en eigenaarschap rondom praktijkgericht onderzoek leiden tot betekenisvoller onderzoek en tot betrokkenheid van deelnemers.<sup>1</sup>

Dat dit een goed werkend netwerk is, blijkt uit de verscheidenheid aan opbrengsten en uit de nieuwe onderzoeksprojecten die het netwerk in de tussentijd gezamenlijk heeft aangevraagd en toegekend gekregen, zoals de onderzoeksprojecten 'Gebruik maken van de verborgen buitenschoolse kennisbronnen van leerlingen voor socialisatie en persoonsvorming', 'Diversiteit in de klas leren benutten' en ons nieuwste project rond het thema 'Gelijke onderwijskansen'.

In dit inleidende hoofdstuk geven wij een overzicht van de belangrijkste opbrengsten van de Werkplaats, van onze 'lessons learned' en onze plannen voor het borgen en verduurzamen van de Werkplaats. Voor een uitgebreide beschrijving van de opbrengsten, rollen en taken in de Werkplaats verwijzen we u naar hoofdstukken 2 tot en met 7 in deze publicatie.

## Wat zijn onze opbrengsten?

De structuur<sup>2</sup> van de huidige Werkplaats en de gelijkwaardigheid van samenwerking beschouwen wij als eerste, belangrijke opbrengsten. Bij de start hadden wij niet durven hopen dat de Werkplaats zich zo organisch en efficiënt zou ontwikkelen. Gedurende de jaren hebben wij op basis van onze ervaringen de structuur op

1. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (2018). *Samen onderzoeken werkt! Werkplaatsen onderwijsonderzoek; brug tussen onderzoek en praktijk*. Den Haag: Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.
2. Voor de structuur van de Werkplaats Onderwijsonderzoek PO Amsterdam, zie bijlage 1.

onderdelen wat bijgesteld, maar de basisstructuur die wij als uitgangspunt hebben genomen, is robuust gebleken. Daarbij zien we het proces van de totstandkoming van de Werkplaats ook als een leerzame opbrengst. Er is niet zoiets als een 'werkplaatsrecept', maar gelijkwaardigheid, eigenaarschap, betekenisgeving en financieel en inhoudelijk commitment van partners beschouwen wij als essentiële 'ingrediënten' voor een werkplaats. De structuur van een werkplaats, hoe belangrijk ook, is echter geen doel op zich. Dat is het doen van onderzoek en het ontwikkelen van praktijkrelevante kennis. Dat is de tweede belangrijke opbrengst van onze Werkplaats en daarbij onderscheiden we de volgende producten:

- Een gezamenlijke visie op diversiteit: *Diversiteit: Wanneer handel je hoe, waartoe?*, zie hoofdstuk 2. Deze visie is door leden van de Werkplaats gezamenlijk ontwikkeld op basis van literatuur en praktijkervaringen en is als vertrekpunt genomen bij het doen van onderzoek in de Werkplaats. Hier wordt nog een Canon Diversiteit aan toegevoegd, waarin we sleutelbegrippen rond het thema diversiteit definiëren. Op deze manier werken we aan een gemeenschappelijke taal in de Werkplaats.
- Een gezamenlijke visie op praktijkonderzoek, zie hoofdstuk 3. Een veelbesproken onderwerp in de werkplaats(en). Want wat voor onderzoek verwachten we en *kunnen* we verwachten van samenwerkingen zoals werkplaatsen, en hoe verhoudt zich praktijkonderzoek tot praktijkgericht onderwijsonderzoek? In hoofdstuk 4 beschrijft Marco Snoek de visie van de WOA op praktijkonderzoek. Binnen de WOA beschouwen we het doen van onderzoek als een proces van co-creatie, waarin leraren en onderzoekers op basis van een open dialoog samenwerken aan onderzoek rond vragen die betekenis hebben voor de praktijk en de onderzoekers en waarbij alle betrokkenen eigenaarschap voelen.
- De uitkomsten van een eigen werkplaatsonderzoek naar de bijdrage van de Werkplaats aan de professionele ontwikkeling van leerkrachten met betrekking tot diversiteit en praktijkonderzoek. Uit het onderzoek, beschreven in hoofdstuk 4, blijkt dat leraren die een actieve rol vervullen binnen de Werkplaats een positieve bijdrage ervaren van de Werkplaats aan hun professionele ontwikkeling. Echter, andere leraren uit scholen die deelnemen aan de WOA ontwikkelen zich niet significant beter dan leraren uit scholen die niet deelnemen. Het onderzoek laat zien dat het belangrijk is om te investeren in goede en gelijkwaardige samenwerkingsrelaties, maar ook om goed na te denken over de vraag hoe positieve uitkomsten van de Werkplaats verder verspreid kunnen worden onder het bredere docententeam in scholen. Dit laatste is nodig als we met onderwijswerkplaatsen, naast individuele ontwikkeling, ook willen bijdragen aan schoolontwikkeling.
- De resultaten van onderzoek door de twaalf leerteams binnen de Werkplaats. Onder begeleiding van leerteamcoördinatoren en onderzoekers hebben teams van leerkrachten en studenten onderzoeksvragen geformuleerd, kennis en visies gedeeld en onderzoek gedaan naar het gemeenschappelijke thema diversiteit. Daarbij zijn ze steeds uitgegaan van een onderzoeksvraag uit hun eigen praktijk. Hoe verschillend die praktijkvragen, ervaringen en uitkomsten zijn, blijkt uit de verscheidenheid aan bijdragen in hoofdstuk 6. Een inspiratiebron voor ieder die werkt in het onderwijs.

Als derde opbrengst uit onze Werkplaats noemen we het kennisknooppunt 'IAmEducation' (voor een directe link naar de Werkplaats zie [woa.kohnstammstituut.nl](http://woa.kohnstammstituut.nl)). Wij zien het als een serieuze opdracht om de kennis, inzichten en ervaringen die wij opdoen binnen de Werkplaats met zo veel mogelijk geïnteresseerden te delen. De afgelopen drie jaar hebben wij dat op velerlei manieren gedaan, o.a. via studiemiddagen, visiebijeenkomsten, congressen, posters en presentaties. Deze kennisdelingsactiviteiten hebben wij samen met achtergrondliteratuur, praktijkillustraties en kennisclips ondergebracht in het kennisknooppunt 'IAmEducation'. Via dit kennisknooppunt maken we het onderzoek van onze partners (in de kenniscentra en op de scholen) toegankelijk via een 'tweetrapsmodel'. Een korte, pakkende inhoudelijke tekst over de onderzoeksbevindingen, met een link naar een uitgebreidere beschrijving voor diegenen die er meer over willen weten. Wij werken hierbij ook samen met de Kennisrotonde. Zo hebben we uit de kennisbank van de Kennisrotonde voor de Werkplaats een selectie gemaakt van vragen en antwoorden gerelateerd aan het thema diversiteit. Wij zullen het kennisknooppunt de komende tijd verbreden naar andere thema's, sectoren en netwerken. Voor een beschrijving van het kennisknooppunt, zie hoofdstuk 7.

## Wat hebben we geleerd?

De afgelopen tijd is het aantal werkplaatsen onderwijsonderzoek in Nederland fors gegroeid. Een ontwikkeling die wij toejuichen, omdat wij sterk geloven in de kracht van werkplaatsen. Daarbij is het wel van belang om te leren van elkaars bevindingen.

Hieronder willen we een aantal van onze praktijkervaringen en inzichten delen die naar ons idee essentieel zijn bij het opzetten en uitbouwen van werkplaatsen. We hebben ze verdeeld in aandachtspunten rond organisatie en onderzoek.

### Organisatie

- Het opzetten van een werkplaats kost tijd. Een beginnende werkplaats zou minimaal vier jaar moeten kunnen besteden aan het opbouwen van een goed werkende infrastructuur voor het doen van onderzoek met een groot aantal partners uit de praktijk. Deelnemers moeten elkaar en elkaars gebruiken en wensen leren kennen, rollen en taken moeten worden beschreven en opgepakt. Voor veel deelnemers gaat het om voor hen nieuwe activiteiten, zoals onderzoek doen of het leiding geven aan een team. Zeker in de beginperiode is er veel tijd nodig voor overleg, het zoeken naar de beste vorm van samenwerking, het creëren van wederzijds begrip en het maken van afspraken. Pas wanneer de infrastructuur staat, is er echt ruimte voor inhoudelijke verdieping.
- Gelijkwaardigheid tussen de partners, eigenaarschap en betekenisgeving zijn cruciaal voor een succesvolle samenwerking.
- Kies voor een zo plat mogelijke structuur met korte lijnen.
- Zorg voor een goede verdeling en beschrijving van taken en rollen. Zie hiervoor ook hoofdstuk 5 en bijlage 2.
- Zorg voor een flexibele structuur die aan te passen is afhankelijk van het inhoudelijke thema en de beschikbare financiële middelen. Zo kunnen verschillende inhoudelijke projecten binnen een en dezelfde werkplaats een plaats krijgen met verschillende combinaties van partners.

- Stel bij de start van de werkplaats met alle partners dienstverleningsovereenkomsten op, waarin de inzet en commitment van partijen wordt vastgelegd.
- Stel bij uitbreiding van een werkplaats voor alle partijen heldere voorwaarden voor deelname op. Dat kan een financiële bijdrage zijn aan de basisstructuur van de werkplaats of een inhoudelijk commitment aan een onderzoeksthema.
- Werk vanaf dag één van een werkplaats aan plannen voor voorzetting en verduurzaming, zodat er tijdig een vervolg georganiseerd kan worden.
- Stel een algemeen coördinator aan, die verantwoordelijk is voor logistieke, voorwaardelijke en strategische zaken, die zorgt voor onderlinge communicatie en afstemming en die de contacten onderhoudt met relevante partners en stakeholders.
- Stel een onderzoekskoördinator aan die de regie heeft over het onderzoek en het onderzoeksteam. Naar ons idee is het van belang om de rollen van algemeen coördinator en onderzoekskoördinator te scheiden. Ten eerste, omdat ze verschillende competenties vereisen en ten tweede, omdat ze in tijd heel lastig te combineren zijn.
- Leerteams hebben er profijt van als ze werken binnen een bestuur/school met een bestaande structuur voor onderzoek en functioneren beter.
- Werken met bovenschoolse leerteams vraagt organisatorisch meer en maakt dat het onderzoeksproces langzamer op gang komt. Maar als dit lukt, zorgt de bovenschoolse structuur voor een snellere verspreiding en uitwisseling van kennis tussen scholen.
- Werkplaatsen moeten zich op den duur financieel kunnen bedruipen, maar een

onderhoudsfinanciering ten behoeve van het instandhouden van een lichte basisstructuur zal naar alle waarschijnlijkheid onvermijdelijk zijn. Op die manier kan een werkplaats blijven functioneren als externe financiering vanuit subsidies (tijdelijk) wegvalt. Dit betekent dat betrokken partijen bereid moeten zijn om met elkaar te investeren in zo'n basisstructuur.

### Onderzoek

- Voor betrokkenheid vanuit de onderwijspraktijk is het belangrijk dat onderzoeksvragen binnen een werkplaats onderwijsonderzoek direct voortkomen uit de praktijk.
- Zogenaamde 'boundary objecten' (activiteiten of producten waarbij sprake is van eigenaarschap en betekenis bij alle betrokkenen) zijn daarbij van groot belang voor het commitment en het draagvlak bij deelnemers. Denk hierbij aan: het delen van kennisclips, literatuur en visies over onderzoek en het voeren van de dialoog daarover.
- In een werkplaats gaat het niet alleen om verbetering van de onderwijskwaliteit op scholen, maar ook om versterking en verbetering van onderwijsonderzoek binnen kennisinstellingen. Leerkrachten worden gevoed met de laatste wetenschappelijke ontwikkelingen op het gebied van onderwijsonderzoek en draaien mee in het uittesten en bijsturen van nieuwe onderwijsinterventies. Onderzoekers en studenten hebben op hun beurt toegang tot onderzoekspopulaties en kunnen de bruikbaarheid en relevantie van hun onderzoek direct toetsen in de onderwijspraktijk. De resultaten van de toepasbare onderwijsinterventies die daaruit voortkomen, vloeien terug in het wetenschappelijke onderzoek en zo is de cirkel weer rond.
- Een van de beoogde doelen van werkplaatsen

is om de stap te zetten van praktijkonderzoek naar praktijkgericht onderzoek. Echter, omdat een werkplaats onderwijsonderzoek start met het ophalen van vragen uit de onderwijspraktijk van individuele scholen, kost het tijd om die stap te zetten. Bovendien kan praktijkonderzoek in sommige situaties het meest voor de hand liggen en/of het meest realistisch of haalbaar zijn. Dan is het belangrijk om praktijkonderzoek niet als minder goed of relevant te bestempelen.

- De aan het onderzoek toegekende tijd is cruciaal. Het onderzoeksproces loopt het meest soepel wanneer elke (leerkracht-)onderzoeker en deelnemer aan een leerteam tijd krijgt om aan het onderzoek te werken. Dit komt het onderzoeksplezier en de onderzoekskwaliteit ten goede.
- Voor het onderzoek binnen een werkplaats en voor de opleiding van studenten is het aan te raden om studenten actief te betrekken bij onderzoeken van leerteams. Aandachtspunt hierbij is wel dat een leerteam op eigen kracht verder kan, als de bijdrage van de student is afgerond. Zie hoofdstuk 6 voor goede voorbeelden van de samenwerking tussen leerteams en studenten van de lerarenopleiding.
- Veel van de resultaten uit werkplaatsonderzoek zijn direct bruikbaar in lerarenopleidingen. Om die reden hebben wij binnen de Universitaire Pabo van Amsterdam een leerteam opgezet dat zich buigt over de vraag hoe dit te realiseren. In dit team participeren onderzoekers, opleiders, leerkrachten en studenten.
- Een schoolleider/bestuurder die een onderzoekende cultuur stimuleert en faciliteert heeft daarmee direct effect op het functioneren en het succes van een leerteam. Leiderschap in onderzoek is daarom een belangrijk onderdeel van professionalisering in een werkplaats.

## Hoe gaan we verder?

Als je eenmaal met vereende krachten een goed lopende werkplaats voor onderwijsonderzoek hebt opgezet, zoals de WOA, wil je alles in het werk stellen om die voort te zetten. Vandaar dat verduurzaming van de werkplaats een constant aandachtspunt is. Als Werkplaats kun je zelf daar actief invloed op uitoefenen door voortdurend alert te zijn op interessante subsidieaanvragen en strategische allianties en door te lobbyen voor het belang van werkplaatsen voor onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk. Daarnaast is het belangrijk om het werken in een werkplaats te verweven met structurele processen in de participerende kennisinstellingen en scholen, zoals jaargesprekken, professionaliseringstrajecten en school-, beleids- en onderzoeksplannen. Zie hoofdstuk 6 voor mooie voorbeelden van de verbinding van werkplaatsonderzoek met school- en bestuursbeleid.

Zoals in het begin van dit hoofdstuk al is genoemd, zijn wij in de gunstige positie dat wij onze onderzoekssamenwerking kunnen voortzetten in ons nieuwe project rond het thema 'Gelijke onderwijskansen'. Een een project dat wij graag in samenwerking met de gemeente Amsterdam willen verankeren in lokale initiatieven, zoals de Amsterdamse Lerarenagenda en het op te richten kenniscentrum kansengelijkheid Amsterdam, maar dat we ook zeker een plek willen geven in een landelijke kennisinfrastructuur. Alleen op die manier kunnen we waarborgen dat leerkrachten en onderzoekers samen een bijdrage kunnen leveren aan de nationale kennisbasis op het gebied van onderwijs.





# 2

**Diversiteit:  
Wanneer handel  
je hoe, waartoe?**

# 2. Diversiteit: Wanneer handel je hoe, waartoe? De visie van de Werkplaats op diversiteit

Onderzoeksteam en regiegroep  
van de Werkplaats Diversiteit

We willen allemaal recht doen aan de verschillen tussen leerlingen. Maar wat betekent dat voor hoe we onderwijs vormgeven of voor het handelen van onderwijsprofessionals? En om welke verschillen gaat het ons dan? Wanneer bieden we ruimte voor verschillen, wanneer benutten we deze en wanneer focussen we juist op overeenkomsten? Vanuit welk perspectief vinden we bepaalde verschillen relevant en andere juist minder? Hoe zorgen we tegelijk voor het recht doen aan verschil en voor verbinding? En hoe spelen deze vragen een rol in verschillende (meer homogeen of meer heterogeen samengestelde) contexten? Moet een leerkracht bijvoorbeeld in verschillende contexten en in relatie tot verschillende leerlingen, andere dingen kennen en kunnen? Al deze vragen komen samen in de overkoepelende onderzoeksvraag van de pilot Werkplaats Diversiteit van de Werkplaats Onderwijsonderzoek PO Amsterdam (WOA): *Diversiteit; Wanneer handel je hoe, waartoe?*

Het onderzoeksteam van de pilot Werkplaats Diversiteit, bestaande uit leerkrachten, schoolleiders en onderzoekscoördinatoren vanuit de deelnemende besturen en onderzoekers/docenten vanuit de kennisinstellingen, heeft zich de afgelopen drie jaar verdiept in deze vraag. Het bestuderen en bediscussiëren van theorie in combinatie met inzichten uit de praktijk heeft geleid tot een gezamenlijk kader van waaruit we diversiteitsvraagstukken benaderen. Dit kader vormde tevens de basis voor een 'WOA canon

diversiteit' en een 'WOA visie diversiteit' (zie ook de website van WOA: [woa.kohnstamminstituut.nl](http://woa.kohnstamminstituut.nl)).

Na een korte toelichting op onze uitgangspunten en ons uiteindelijke doel, delen we hier onze visie op diversiteit. Wij hopen dat deze visie, net als in het onderzoekteam van de Werkplaats Diversiteit, ook breder in het onderwijsveld – in Amsterdam en daarbuiten – de dialoog over diversiteit en het (door) ontwikkelen van onderwijspraktijken daaromtrent zal aanzwengelen.

## Uitgangspunten

Op basis van de verkenning van bestaande theorie, praktijkervaring en ons eigen werkplaatsonderzoek hebben we vastgesteld dat recht doen aan diversiteit vaak zo vanzelfsprekend lijkt, maar tegelijk een van de moeilijkste opgaven voor onderwijsprofessionals in het huidige tijdperk is. Daadwerkelijk recht doen aan diversiteit vraagt volgens ons om bewuste keuzes en actief handelen met oog voor sociale rechtvaardigheid, overeenkomsten en verschillen. Zeggen dat we 'kleurenblind' zijn en dat we 'iedereen gelijk behandelen' is in de huidige onderwijs- en maatschappelijke context geen optie, aangezien we dan geen oog hebben voor bestaande ongelijkheid in posities en kansen (zie bijv. Inspectie van het Onderwijs, 2017) en de rol die ons handelen (ook onbedoeld) speelt in het reproduceren daarvan. Tegelijk concluderen we dat er geen 'recept' of vaststaande procedure is voor handelen in relatie tot diversiteit: het recht doen aan verschillen vraagt om bewust handelen van onderwijsprofessionals, gerelateerd aan de specifieke context waarin zij zich bevinden.

## Doel

Ons uiteindelijke doel is onderwijs (en breder: een samenleving) waarin iedereen zich, ongeacht zijn of haar achtergrond, oriëntatie en identiteit maximaal kan ontplooien. Ontplooiing, waarbij zowel ruimte is voor 1) het opdoen van kennis, vaardigheden en houdingen die nodig zijn voor de arbeidsmarkt en voor het functioneren in de samenleving, 2) de ontwikkeling van waarden en normen die nodig zijn om kritisch te participeren in en zich verbonden te voelen met onze pluriforme samenleving als voor en 3) de vorming van persoonlijkheid, identiteit, zelfstandigheid en autonomie<sup>3</sup>.

### WOA visie 'recht doen aan diversiteit'

Om alle kinderen voor te bereiden op het leven in een pluriforme samenleving willen we in het onderwijs:

- gelijke kansen bevorderen voor alle kinderen om zich optimaal te ontwikkelen
- een open houding bij kinderen ontwikkelen
- kinderen stimuleren zichzelf te leren kennen als persoon met een unieke identiteit
- kinderen stimuleren connecties aan te gaan met anderen in verschillende sociale situaties
- kinderen kennis, vaardigheden en houdingen meegeven, waarmee zij hun weg kunnen vinden in en bij kunnen dragen aan een diverse samenleving.

Onze uitgangspunten voor het 'recht doen aan diversiteit' – gebaseerd op wetenschappelijke en praktijktheorie – zijn:

- Een **inclusieve leeromgeving** is een voorwaarde om recht te kunnen doen aan diversiteit.
- Recht doen aan diversiteit vraagt om **bewust handelen**. Bewust handelen vereist bewustzijn van eigen perspectieven en vooroordelen, waarden en normen en inzicht in ongelijke posities van individuen in specifieke contexten en machtsstructuren in de samenleving. Dit bewustzijn is een voorwaarde om mensen op een open manier tegemoet te kunnen treden.
- Handelen vindt altijd plaats in een **specifieke context**. Dat betekent dat er geen vast 'recept' is voor het bewust handelen in een diverse context.
- In de huidige (super)diverse (onderwijs)context is het noodzakelijk door een **superdiverse bril** te kijken<sup>4</sup>. Dat betekent oog hebben voor de combinatie van *algemene* kenmerken, zoals etnische identiteit, opleiding en inkomen van ouders/verzorgers, geslacht, genderidentiteit, religieuze oriëntatie, gezinssamenstelling én *individuele* kenmerken als karakter, cognitieve capaciteiten, motivatie, kwaliteiten en behoeftes. Iedere klas is dus per definitie divers.
- Recht doen aan diversiteit en het bevorderen van gelijke kansen in het onderwijs vraagt om een **multidimensionale aanpak**, waarin onder andere aandacht is voor a) onderwijshouden, b) het feit dat kennis altijd een perspectief impliceert, c) het terugdringen van vooroordelen, d) een pedagogisch-didactische aanpak die gelijke kansen bevordert, en e) de schoolcultuur en sociale structuur van de school<sup>5</sup>.
- Het onderwijs wordt rijker als er ruimte is voor **verschillende perspectieven**.

3. Zie Onderwijsraad (2007) en Biesta (2010, 2012).

4. Zie Crul, Uslu en Lelie (2016).

5. Banks (2016).

- In het onderwijs houden we er rekening mee dat de **beginsituatie van elke leerling anders** is bij het werken aan kennis, vaardigheden en houdingen.
- In het onderwijs benutten we de **(verborgen) kennisbronnen** van leerlingen en hun ouders/ verzorgers<sup>6</sup>.

Voor leerkrachten, schoolleiders, schoolbestuurders en opleiders betekent dit dat:

- Zij rolmodel zijn in de open manier waarop zij anderen tegemoet treden.
- Zij bewust handelen en vakmanschap tonen (concrete kennis, vaardigheden en attituden) om bovenstaande uitgangspunten in de praktijk te brengen.
- Die kennis, vaardigheden en attituden onderdeel uitmaken van opleiding en professionalisering en door dialoog in ontwikkeling blijven.
- Bewuste keuzes en actief handelen met oog voor sociale rechtvaardigheid, overeenkomsten en verschillen onderdeel vormen van school - en bestuursbeleid.
- Er zowel een schoolklimaat als een bestuurscultuur en -structuur moet zijn, waarin iedereen (bestuur, schoolleider, leerkracht, kind, ouders/verzorgers) zich gezien voelt en inspraak kan hebben.

## Bronnen

- Banks, J.A. (2016). *Cultural diversity and education: foundations, curriculum and teaching* (6th ed.), New York, NY: Routledge.
- Biesta, G. (2010). Naar een pedagogiek van de toekomst: in de wereld komen en uniciteit. Uit: Brouwers H. & Cappon, T. (red.), *Kinderen zijn al burgers*. Janusz Korczak jaarboek, Gorinchem, Narratio.
- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten: Ethiek, politiek en democratie*. Den Haag, Nederland: Boom Lemma.
- Inspectie van het Onderwijs. (2017). *De staat van het onderwijs 2015/2016*. Verkregen van: <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2017/04/12/staat-van-het-onderwijs-2015-2016>
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D., & González, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into Practice*, 31(2), 132-141
- Onderwijsraad. (2007). *Sturen van vernieuwende onderwijspraktijken*. Verkregen van: [https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/sturen\\_van\\_vernieuwende\\_onderwijspraktijken.pdf](https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/sturen_van_vernieuwende_onderwijspraktijken.pdf)
- Snoek, M., Bekebrede, J., Hanna, F., Creton, T., & Edzes, H. (2016). Het afstudeer onderzoek als boundary-object: hoe het afstudeeronderzoek van een academische pabo kan bijdragen aan schoolontwikkeling. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 37(2), 29-41.
- Volman, M. (2012). Gebruikmaken van verborgen kennis van leerlingen. *Zone*, 11(4), 6-9.

6. Zie o.a. Moll, Amanti, Neff en Gonzalez (1999) en Volman (2012).



# 3

**De visie van de  
Werkplaats op  
praktijkonderzoek**

# 3. De visie van de Werkplaats op praktijkonderzoek

Marco Snoek



Het onderzoek binnen de Werkplaats Onderwijsonderzoek PO Amsterdam (WOA) is geen doel op zich. Het heeft tot doel om bij te dragen aan 'het best mogelijke onderwijs' voor leerlingen. Deze focus op de verbetering van de onderwijspraktijk maakt het onderzoek tot 'praktijkonderzoek'<sup>7</sup>. Die praktijk kan overigens zowel betrekking hebben op de praktijk van scholen als op de praktijk van de lerarenopleiding.

Nu weten we uit ervaring dat het *'genereren van kennis en inzichten op grond waarvan concrete oplossingen kunnen worden aangedragen voor ondervonden praktijkproblemen'* in veel gevallen nog niet voldoende is voor daadwerkelijke verbetering en vernieuwing van de beroepspraktijk (Broekhuis en Van Hout-Wolters, 2007). Vaak wordt er een kloof ervaren tussen onderzoek en de praktijk. Dat roept de vraag op hoe binnen de WOA het onderzoek daadwerkelijk een bijdrage kan leveren aan het verbeteren van de praktijk.

Omdat we binnen de Werkplaats de opbrengst voor de praktijk centraal stellen, starten we in onze visie op onderzoek binnen de Werkplaats bij de praktijk: bij de vraag hoe onderwijsorganisaties en -professionals zichzelf en hun onderwijs ontwikkelen. Daarbij zijn twee invalshoeken van belang:

- Veranderprocessen en interventies in onderwijsorganisaties (scholen, opleidingsteams)
- Het leren van professionals in onderwijsorganisaties

Op basis van deze invalshoeken beschrijven we de uitgangspunten voor het organiseren en inrichten van het onderzoek binnen de Werkplaats.

### Veranderprocessen en interventies in onderwijsorganisaties

Het uiteindelijke doel van het meeste onderwijsonderzoek is dat het impact heeft op de praktijk, met andere woorden, dat de praktijk van het onderwijs erdoor verandert. Dat betekent dat het belangrijk is om na te gaan welke mechanismes een rol spelen bij onderwijsverandering.

Als we onderzoek willen gebruiken om veranderingen in de onderwijspraktijk te initiëren, dan moeten we de grenzen van de systemen van onderzoek en onderwijspraktijk overbruggen. Het praktijkonderzoek binnen de WOA beschouwen we daarom als boundary- of grensactiviteit: een activiteit die betekenis heeft in beide systemen en zo als voertuig kan dienen voor verandering (Akkerman & Bakker, 2011). Effectieve boundary activiteiten bieden de mogelijkheid voor betekenisgeving en voor het ontwikkelen van eigenaarschap en ze faciliteren dialoog tussen verschillende betrokkenen (Snoek et al., 2016). Dat betekent dat we onderzoeksactiviteiten binnen de WOA zodanig willen vormgeven dat ze uitnodigen tot een dialoog tussen onderzoekers en leraren, dat ze voor beiden betekenisvol zijn en dat beiden eigenaarschap ervaren ten aanzien van het onderzoek en het beoogde verbeterproces. Onderzoeksrapporten als kant-en-klare producten van onderzoek lenen zich minder voor een dergelijke invulling, omdat het eigenaarschap daarvan vooral bij de onderzoekers ligt en ook de betekenisgeving voor een groot deel al gedaan is door onderzoekers.

7. We hanteren hier de term 'praktijkonderzoek'. Het verschil tussen 'praktijkonderzoek' en 'praktijkgericht onderzoek' is subtiel en heeft onder andere betrekking op de mate waarin de uitkomsten van onderzoek ook buiten de eigen context bruikbaar zijn. We gaan hier in de slotlinea nog kort op in.

Om effectiever te kunnen zijn in het bewerkstelligen van verandering in onderwijsorganisaties willen we onderzoek binnen de WOA meer de vorm geven van een dialogisch proces tussen onderzoekers en onderwijsprofessionals. Dat betekent dat onderwijsprofessionals en onderzoekers een rol hebben als 'boundary crossers' door actief met elkaar de dialoog aan te gaan en gezamenlijk op zoek te gaan naar betekenisgeving. Dit kan helemaal aan het eind van een onderzoeksproject door naar aanleiding van de uitkomsten samen in gesprek te gaan, maar doorgaans zal de betekenisgeving en het eigenaarschap beter en effectiever zijn als al eerder aan de wisselwerking wordt gewerkt: bij het formuleren van de vraag, bij het verbinden van de vraag aan concepten, theorieën en bestaande kennis, bij het ontwerpen van de onderzoeksopzet, bij het verzamelen van data en bij het trekken van conclusies.

### Het leren van professionals in (onderwijs)organisaties

Bij het vernieuwen van de praktijk zijn de processen van handelen, reflecteren en leren onlosmakelijk aan elkaar verbonden (Boonstra, 2000). Dat betekent dat bij onderzoek dat tot doel heeft om het handelen van onderwijsprofessionals te voeden, onderzoek en leren met elkaar verbonden moeten worden.

De reviewstudie van Van Veen et al. (2010) laat zien dat effectieve professionalisering in het onderwijs bepaald wordt door een aantal factoren, die als volgt kunnen worden samengevat:

- een focus op onderwijsteams en inbedding in het organisatiebeleid,
- eigen zeggenschap over de professionaliseringsdoelen, binnen een gerichtheid op de dagelijkse lespraktijk (de didactische en pedagogische vraagstukken die

daar aan de orde zijn en de leerresultaten die worden bereikt),

- samenwerken en uitwisselen in een professionele leergemeenschap waarin onderwijsprofessionals zich samen verantwoordelijk voelen voor het leren van hun leerlingen/studenten, en elkaar nodig hebben om beter te worden,
- het kunnen inbrengen van en voortbouwen op eigen ervaringen, en tegelijkertijd kunnen beschikken over voldoende externe praktijk- en wetenschappelijke input, en
- zelf actief en onderzoekend leren (bijvoorbeeld door elkaars lessen te observeren en te bespreken).

Onderzoek dat wil bijdragen aan het leren van leraren moet rekening houden met deze kenmerken van effectieve professionalisering waarbij er sprake is van een balans tussen individueel en collectief leren. Dat betekent dat er een sociale omgeving gecreëerd moet worden waarin ontmoeting en netwerken mogelijk zijn en waarbinnen leraren 'in controle' zijn en 'agency' van leraren gestimuleerd wordt (Vermeulen, 2016).

Onderzoeken, leren en innoveren zijn vergelijkbare processen met een cyclus van gebeurtenissen observeren en interpreteren, problemen definiëren, en ervaringen of uitkomsten expliciteren en analyseren en conceptualiseren. Feitelijk creëert praktijkonderzoek feedback op de bestaande praktijk (Ros, 2016a), biedt het daarmee de mogelijkheid voor een dialoog op teamniveau over mogelijke en wenselijke verbeteringen van die praktijk (Ros, 2016b) en levert het een bijdrage aan collectief leren binnen de school. Voor een optimale impact van onderzoek op dat collectieve leren is het daarom van belang dat het onderzoeksproces zodanig is ingericht dat het dat feedbackproces, die dialoog en dat leren ook voedt.

Op basis van de bovenstaande overwegingen willen we het onderzoek binnen de WOA vormgeven als een proces van co-creatie, waarin leraren en onderzoekers op basis van een open dialoog samenwerken aan onderzoek rond praktijkvragen die betekenis hebben voor de praktijk en de onderzoekers en waarbij alle betrokkenen eigenaarschap voelen. Het onderzoek wordt gevoed en gekleurd door de opvattingen en waarden van de betrokkenen ten aanzien van het waartoe van het onderwijs en het onderzoek.

## Rollen, vaardigheden en randvoorwaarden bij praktijkonderzoek

Als we willen bereiken dat het praktijkonderzoek daadwerkelijk een impact heeft op het onderwijs in een school, dan stelt dit ook eisen aan de kwaliteiten en rollen van de deelnemers aan deze onderzoeken en aan de randvoorwaarden die daarbij een rol spelen. In deze paragraaf gaan we in op de specifieke kwaliteiten, rollen en randvoorwaarden die nodig zijn om het praktijkonderzoek binnen de WOA vorm te kunnen geven. Deze beschrijving is gebaseerd op zowel de literatuur (over het doen van praktijkonderzoek) als op gesprekken met verschillende deelnemers aan de WOA.

### Kwaliteiten en rollen Onderzoekende houding

Wil het hierboven beschreven proces van co-creatie tot stand komen en het praktijkonderzoek impact kunnen hebben op de praktijk in scholen, dan is het van belang dat alle betrokkenen een onderzoekende houding hebben of ontwikkelen. Een onderzoekende houding is een houding

waarbij je je bij de uitoefening van je beroep voortdurend afvraagt of wat je doet wel het beste is voor je leerlingen. Dat veronderstelt een aantal samenhangende elementen die we samenvatten met de vier centrale kenmerken die zijn benoemd door Van den Herik en Schuitema (2016):

1. Opmerkzaam zijn (het vermogen en de motivatie om op te merken, bijvoorbeeld door te kijken, te lezen of gesprekken van anderen op te vangen).
2. Nieuwsgierig zijn (graag dingen willen weten over iemand, een situatie, of een bepaald onderwerp). Aan deze nieuwsgierigheid kan uiting gegeven worden door: 1) vragen te stellen, 2) gericht te zijn op papieren bronnen, 3) gericht te zijn op personen en ervaringen, 4) handelingen uit te proberen in de praktijk).
3. Bedachtzaam zijn (aspecten die hieronder vallen zijn stilstaan bij wat er gebeurt, oordelen uitstellen en van perspectief wisselen).
4. Kritisch zijn (niet uitgaan van vaste patronen en routines, maar zaken in twijfel trekken; daarbij gaat het om argumenten en tegenargumenten verzamelen, goed kunnen redeneren, denkfouten opsporen).

Gemeenschappelijk in de verschillende beschrijvingen van de onderzoekende houding is de aandacht voor reflectie: het (kritisch) reflecteren op vanzelfsprekendheden en routines, waarbij ook de onderliggende visie op onderwijs betrokken wordt. Het reflectieve handelen van leraren en het proces van praktijkgericht onderzoek hangen er dus nauw mee samen. Bij reflectie gaat het vooral om het reflecteren op het eigen handelen, terwijl het bij een onderzoekende houding meer gaat om het verkrijgen van een zo compleet en genuanceerd mogelijk beeld van de onderwijspraktijk, waarbij gebruik wordt gemaakt van verschillende bronnen (zoals collega's, leerlingen en literatuur). De definitie

van *onderzoekende houding* die we binnen de WOA hanteren is daarom:

*Binnen de WOA gaat het er bij de onderzoekende houding om dat 'leerkrachten proberen om met een zo onafhankelijk mogelijke blik en een expliciete visie op het doel van onderwijs naar de onderwijspraktijk op hun school te kijken en proberen deze door middel van systematische reflectie te verbeteren, waarbij zij gebruik maken van verschillende bronnen uit de literatuur en data uit de praktijk en ze de verkregen informatie met anderen delen'.*

Het aspect 'informatie delen' vormt een belangrijk element van de onderzoekende houding binnen de WOA. Hierbij gaat het om zowel het delen van verworven inzichten binnen de school (d.w.z. vanuit de leerteams naar de overige actoren binnen de school) maar ook om het delen van inzichten tussen de scholen onderling (bijvoorbeeld tijdens de onderzoeksbijeenkomsten van de WOA).

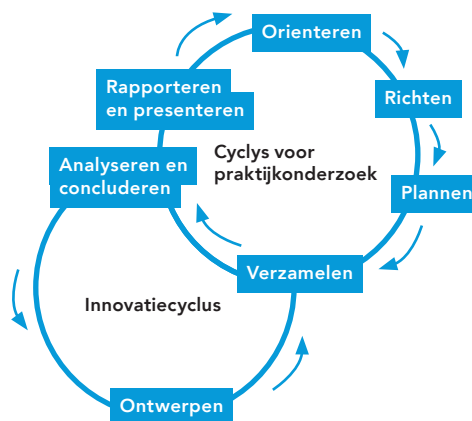
### Onderzoeksvaardigheden

Naast een onderzoekende houding is het belangrijk dat deelnemers van de WOA (uiteindelijk) over de vaardigheid beschikken om (samen met anderen) praktijkonderzoek uit te voeren. Het kan zijn dat deelnemers aan de leerteams zelf al over deze vaardigheid beschikken, maar zij worden hier ook ondersteund door de onderzoeksbegeleiders vanuit de kennisinstututen (HvA, Kohnstamm Instituut en de UvA).

### Randvoorwaarden

Naast de kwaliteiten en rollen die nodig zijn voor het praktijkonderzoek, is een aantal randvoorwaarden nodig.

Voor een proces van co-creatie is een eerste randvoorwaarde dat er sprake moet zijn van een 'gedeelde taal' tussen onderzoekers en leraren. Het moet voor alle deelnemers aan de WOA duidelijk zijn wat er binnen de WOA verstaan wordt onder 'praktijkonderzoek' en wat het doel daarvan is. Praktijkonderzoek wordt binnen de WOA gezien als een middel om de onderwijspraktijk te verbeteren, met als doel om het beste onderwijs voor de leerlingen te realiseren. Een praktijkonderzoek wordt altijd gestart vanuit een praktijkvraag of praktijkprobleem vanuit de school of het bestuur, die wordt omgezet in een specifieke onderzoeksvraag. Vervolgens worden de verschillende stappen van de onderzoekszyclus doorlopen om deze onderzoeksvraag te beantwoorden.



Figuur 1. Kernactiviteiten voor praktijkonderzoek (Bron: Van der Donk en Van Lanen, 2014).

Een tweede randvoorwaarde is dat bij al die stappen van de onderzoekszyclus anderen (bijv. collega leerkrachten binnen de school) ook uitgenodigd worden om eigenaarschap ten aanzien van het onderzoek te ontwikkelen en betekenis te

geven aan de keuzes die gemaakt worden. In alle stappen is daarom dialoog tussen onderzoekers, onderzoeksdocenten en collega's binnen de school van groot belang.

Een derde randvoorwaarde is dat het praktijkonderzoek binnen de WOA 'aansluit bij de praktijkcyclus van leraren'. Veel onderzoeksstappen maken al deel uit van het handelen van leerkrachten, alleen zijn ze zich hier niet altijd van bewust. Het onderzoek moet aansluiten bij de wijze waarop leerkrachten gewend zijn te werken.

Tot slot is het belangrijk dat er voldoende tijd is om het praktijkonderzoek uit te kunnen voeren. Het moet duidelijk zijn voor de deelnemers aan de verschillende onderzoeken hoeveel tijd zij hiervoor hebben en ook wat hun specifieke rol hierin is.

### Tot slot

De ambitie van de WOA is om door middel van onderzoek niet alleen tot (inzichten voor) verbetering van de praktijk in de eigen school te komen (wat aangeduid zou kunnen worden als 'praktijkonderzoek'), maar om de inzichten van het onderzoek ook een inspiratiebron te laten zijn voor de praktijk op andere plekken (waarmee het onderzoek aangeduid zou kunnen worden als 'praktijkgericht onderzoek'). Ook dan spelen vraagstukken met betrekking tot implementatie en veranderprocessen een rol. Dat roept vragen op hoe ook in die gevallen het onderzoek kan fungeren als boundary-object en wat dat betekent voor de vormgeving van het onderzoek. Die vragen zijn in dit stuk nog niet beantwoord, maar vragen nog nadere overdenking binnen de Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam en daarbuiten.

### Bronnen

- Akkerman, S., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132-169.
- Boonstra, J. (2000). *Lopen over water. Over dynamiek van organiseren, vernieuwen en leren*. [Walking on water. On the dynamics of organizing, innovating and learning]. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam/Vossiuspers.
- Broekkamp, H., & Van Hout-Wolters, B. (2007). The gap between educational research and practice: A literature review, symposium, and questionnaire. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 203-220.
- Ros, A. (2016a). *Bruikbare onderzoeksresultaten: Feedback door onderzoek*. Steunpunt Opleidingsscholen.
- Ros, A. (2016b). *Leraren in gesprek: dialoog door onderzoek*. Steunpunt Opleidingsscholen.
- Snoek, M.; Bekebrede, J.; Hanna, F.; Edzes, H. & Creton, T. (2016). Het afstudeer onderzoek als boundary object: Hoe het afstudeeronderzoek van een academische pabo kan bijdragen aan schoolontwikkeling. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 37(2), 29-41
- Van den Herik, M., & Schuitema, A. (2016). *Een onderzoekende houding. Werken aan professionele ontwikkeling*. Coutinho.
- Van Veen, K., Zwart, R., Meirink, J., & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren. Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*.
- Professional development of teachers. A review study on effective characteristics of professional development interventions of teachers]. ICLON/ Expertisecentrum Leren van Docenten.
- Vermeulen, M. (2016). *Leren organiseren. Een rijke leeromgeving voor leraren en scholen*. Heerlen; Open Universiteit.





# 4

**De bijdrage van de  
Werkplaats aan de  
professionalisering  
van leerkrachten ten  
aanzien van diversiteit  
en praktijkonderzoek**

# 4. De bijdrage van de Werkplaats aan de professionalisering van leerkrachten ten aanzien van diversiteit en praktijkonderzoek

Lisa Gaikhorst, Sanne Kroon, Jantien Schaveling,  
Niels de Ruig, Inti Soeterik, Hester Edzes,  
Melina Fleurke, & Monique Volman



Leerkrachten in de Amsterdamse grootstedelijke context hebben te maken met een zeer diverse leerlingpopulatie (Fukkink & Oostdam, 2017). Leerkrachten willen graag goed inspelen op de grote verschillen tussen leerlingen, maar ervaren ook hoe complex dit is (Gaikhorst, Beishuizen, Roosenboom, & Volman, 2016).

Onderzoek laat zien dat professionalisering kan bijdragen aan de competenties van leerkrachten voor het lesgeven, ook in een grootstedelijke context (Gaikhorst, Beishuizen, Zijlstra, & Volman, 2015; Vogt & Rogalla, 2009). In de professionaliseringsliteratuur wordt daarbij steeds meer belang gehecht aan het leren in netwerken, waarin leraren van en met elkaar leren, bijvoorbeeld in de vorm van professionele leergemeenschappen (Little, 2006; Mullen, 2009; Tam, 2015). In Nederland zijn dergelijke samenwerkingsverbanden recentelijk ingevoerd (de zogenoemde Werkplaats Onderwijsonderzoek). Het is nog niet bekend in hoeverre en hoe deze onderwijswerkplaatsen bij (kunnen) dragen aan de professionele ontwikkeling van leraren. Dat wordt in deze studie nader onderzocht.

## Context van het onderzoek

Specifiek richtte dit onderzoek zich op de Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam (WOA). Deze Werkplaats is in 2016 van start gegaan. Een belangrijke doelstelling van de WOA was bijdragen aan de professionele ontwikkeling van leerkrachten ten aanzien van diversiteit en praktijkonderzoek. Binnen de WOA deden leraren van Amsterdamse basisscholen (vanuit de schoolbesturen ASKO,

SIRIUS en STAIJ) gezamenlijk met onderzoekers (vanuit de UvA, HvA en het Kohnstamm Instituut) praktijkonderzoek vanuit de vraag hoe zij zo goed mogelijk aan de diversiteit van hun leerlingpopulatie tegemoet kunnen komen. Daarbij stonden de uitgangspunten 'gelijkwaardigheid' (tussen onderzoekers en leraren), 'dialogo' en 'eigenaarschap' centraal. Iedere school kon, vanuit het idee van eigenaarschap, een eigen onderzoeksvraag rondom diversiteit inbrengen en daar praktijkonderzoek naar doen.

De WOA kende de volgende opzet. Jaarlijks werden er zes plenaire bijeenkomsten georganiseerd op de UvA, waarbij onderzoekers (vanuit de verschillende kennisinstituten) en leerkrachten (vanuit de verschillende scholen) bijeen kwamen. Tijdens deze bijeenkomsten verdiepten de deelnemers zich gezamenlijk in literatuur rondom diversiteit, wisselden ze onderling kennis en ervaringen uit, en werd er gewerkt aan een gezamenlijke visie op diversiteit en praktijkonderzoek. Daarnaast waren er jaarlijks vijf bijeenkomsten van zogenoemde 'leerteams' (oftewel onderzoeksgroepen) op de scholen zelf. Binnen de leerteams werd een praktijkonderzoek uitgevoerd naar een specifieke vraag vanuit de school rondom diversiteit. Elk leerteam had een leerteamcoördinator (dit was een leerkracht-onderzoeker vanuit de school die de leerteambijeenkomsten en het onderzoek daarbinnen coördineerde). Deze leerteamcoördinator participeerde ook in de plenaire bijeenkomsten van de WOA. Naast de leerteamcoördinator zaten in de leerteams een tot twee andere leerkrachten vanuit de school met affiniteit rondom het onderwerp, en veelal ook een student vanuit de universitaire lerarenopleiding (die zijn of haar scriptie uitvoerde binnen het leerteam). Tenslotte was aan elk leerteam een onderzoeker vanuit een kennisinstituut verbonden (als onderzoeksbegeleider).

## Onderzoeksdoel

Dit onderzoek heeft als doel inzicht te geven in de bijdrage van de WOA aan de professionele ontwikkeling van leerkrachten. Meer specifiek luidt de onderzoeksvraag: *In hoeverre en hoe draagt de WOA bij aan de professionele ontwikkeling van leerkrachten met betrekking tot het inspelen op diversiteit en het uitvoeren van praktijkonderzoek?*

## Onderzoeksmethode

De vraagstelling is beantwoord met twee verschillende methoden. Er is een kwantitatieve, quasi-experimentele studie uitgevoerd, met een voor- en nameting (vragenlijst) onder 86 leraren uit scholen die deelnamen aan de WOA (de experimentele groep) en 72 leraren uit scholen die niet deelnamen aan de Werkplaats (de controlegroep). De gegevens van de vragenlijst zijn met Mixed ANOVAs geanalyseerd. Tevens is een kwalitatieve studie gedaan om meer diepgaande informatie te verkrijgen over hoe de Werkplaats bijdraagt aan de professionele ontwikkeling van leerkrachten. Hiervoor zijn semigestructureerde interviews afgenomen met acht leerkrachten die een actieve rol vervulden binnen de WOA (de leerteamcoördinatoren). Daarnaast zijn open vragen opgenomen in de vragenlijst. Voor het analyseren van deze data is een inhoudsanalyse uitgevoerd (Miles & Huberman, 1994).

## Resultaten

### Resultaten op het niveau van de leerteamcoördinator

Het merendeel van de leerteamcoördinatoren, dus de leraren die een actieve en formele rol vervulden binnen de Werkplaats en binnen het leerteam in hun school, gaf aan een positieve bijdrage van de Werkplaats te ervaren aan hun professionele ontwikkeling. Verschillende leerteamcoördinatoren benadrukten dat ze een onderzoekende houding hebben ontwikkeld en geleerd hebben een goede onderzoeksvraag te formuleren, en geschikte methoden van dataverzameling en -analyse toe te passen. Daarnaast gaf een aantal coördinatoren aan zich meer bewust te zijn geworden van hun eigen handelen ten aanzien van diversiteit en de impact hiervan. Enkele coördinatoren voelden zich ook beter in staat om in te spelen op de verschillen in hun klas of school (o.a. door dialoog met ouders van diverse achtergronden en inspelen op cognitieve en sociale verschillen tussen kinderen). Volgens de leerteamcoördinatoren waren met name de positieve en gelijkwaardige samenwerkingsrelaties tussen onderzoekers en leraren binnen de WOA waardevol voor hun professionele ontwikkeling. Daarnaast noemden zij ook begeleiding van een onderzoeksbegeleider en theoretische input als waardevolle elementen.

Verschillende onderzoekscoördinatoren gaven tijdens de interviews aan dat de positieve bijdrage die zij zelf hadden ervaren vanuit de WOA niet zonder meer geldt voor hun collega's in school. Zij hebben als onderzoekscoördinator wel kennis en inzichten vanuit de WOA en de uitkomsten uit de praktijkonderzoeken breder gedeeld binnen de school, maar zij konden niet altijd inschatten of hun collega's hier daadwerkelijk iets aan hebben gehad

met het oog op hun professionele ontwikkeling. Verschillende coördinatoren gaven expliciet aan het een uitdaging te vinden om hun collega's te betrekken en mee te nemen in het leerproces rondom praktijkonderzoek en diversiteit.

### Resultaten op leerteamniveau

Leraren die deelnamen aan een leerteam vanuit de WOA, gaven in vergelijking met collega's uit hun school die niet aan dit leerteam verbonden waren, vaker aan dat zij zich konden ontwikkelen rondom diversiteit en praktijkonderzoek door de Werkplaats. Zij gaven bijvoorbeeld aan dat ze door deel te nemen aan het leerteam en het doen van een onderzoek naar diversiteit daarbinnen, leerervaringen konden opdoen met betrekking tot praktijkonderzoek (bijvoorbeeld hoe ze praktijkonderzoek konden combineren met het leraarschap, en welke stapjes ze hierin konden zetten) en diversiteit (bijvoorbeeld dat zij zich meer bewust geworden waren van relevante verschillen tussen kinderen). Voor voorbeelden van resultaten op leerteamniveau zie ook hoofdstuk 6.

### Resultaten op schoolniveau

Ondanks de positieve leerervaringen op het niveau van de leerteamcoördinatoren en de leerteams, bleken leraren uit scholen die hadden deelgenomen aan de WOA (de experimentele groep) zich niet significant beter te hebben ontwikkeld in praktijkonderzoek doen en in het inspelen op diversiteit dan leraren uit scholen die niet aan deze Werkplaats hadden deelgenomen (de controlegroep). Echter, dit betekent niet dat de leraren uit de experimentele groep zich helemaal niet hebben ontwikkeld. Zo zijn zij bijvoorbeeld wel significant vooruit gegaan (tussen het moment van de voor- en nameting) qua competenties om in te spelen op diversiteit. Echter, de leraren uit de controlegroep hebben zich hierin ook ontwikkeld, waardoor er

geen significante verschillen tussen beide condities (experimentele en controle) werden gevonden. Leraren uit de controlegroep bleken allerlei cursussen en studiedagen over de thema's diversiteit en praktijkonderzoek te hebben gevolgd, waardoor zij zich hierin mogelijk ook konden ontwikkelen.

## Conclusie en discussie

Er is in Nederland nog weinig bekend over de bijdrage van samenwerkingsverbanden tussen scholen en kennisinstellingen (zoals de Werkplaatsen Onderwijsonderzoek) aan de professionele ontwikkeling van leerkrachten. Dit onderzoek probeert hierin meer inzicht te geven. Leraren die een actieve rol vervulden binnen de Werkplaats, als leerteamcoördinator of als lid van een leerteam, hebben een positieve bijdrage van de Werkplaats aan hun professionele ontwikkeling ervaren. Echter, leraren uit scholen die deelnamen aan de WOA ontwikkelden zich niet significant beter dan leraren uit scholen die niet aan deze Werkplaats hadden deelgenomen.

Het onderzoek genereert tevens kennis over hoe we werkplaatsen zo goed mogelijk kunnen vormgeven. Het onderzoek laat zien dat het belangrijk is om te investeren in goede en gelijkwaardige samenwerkingsrelaties, maar ook om goed na te denken over de vraag hoe positieve uitkomsten van de Werkplaats (voor leerteamcoördinatoren en -leden) verder verspreid kunnen worden onder het bredere docententeam in scholen. Dit laatste is nodig als we met onderwijswerkplaatsen, naast individuele ontwikkeling, ook willen bijdragen aan schoolontwikkeling.

Bij het onderzoek zijn een aantal kanttekeningen te plaatsen. Zo is er binnen dit onderzoek maar één specifieke werkplaats, de WOA, onderzocht. De uitkomsten kunnen dan ook niet zonder meer gegeneraliseerd worden naar andere werkplaatsen. Daarnaast is dit onderzoek al na het tweede jaar van de WOA uitgevoerd. Het is mogelijk dat de WOA, die helemaal nieuw was, een zekere aanlooptijd nodig heeft gehad, waardoor verwachte effecten op leerkrachtbekwaamheid (binnen het bredere docententeam) in deze studie nog niet zijn gevonden. Mogelijk zijn deze effecten na een langere looptijd wel zichtbaar.

Desondanks biedt het onderzoek meer inzicht in hoe we werkplaatsen zo goed mogelijk vorm kunnen geven met het oog op professionele ontwikkeling van leraren. De studie laat zien welke aspecten als waardevol worden beschouwd maar ook welke elementen een uitdaging vormen. Beleidsmakers, onderzoekers, leerkrachten en schoolleiders kunnen deze inzichten gebruiken om de huidige werkplaatsen te optimaliseren, zodat leerkrachten zich hierbinnen zo goed mogelijk kunnen ontwikkelen.

## Bronnen

- Fukkink, R. & Oostdam, R. (Eds.). (2017). *Onderwijs en opvoeding in een stedelijke context Van startbekwaam naar stadsbekwaam*. Bussum: Coutinho.
- Gaikhorst, L., Beishuizen, J.J., Zijlstra, B.J.H., & Volman, M.L.L. (2015). *Contribution of a professional development programme to the quality and retention of teachers in an urban environment*. *European Journal of Teacher Education*, 38(1), 41-57.
- Gaikhorst, L., Beishuizen, J.J., Roosenboom, B.H.W., & Volman, M.L.L. (2016). *The challenges of beginning teachers in urban primary schools*. *European Journal of Teacher education*, 40(1), 46-61.
- Little, J.W. (2006) *Professional community and professional development in the learning-centered school*. Arlington, VA: Education Association National.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994) *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Mullen, C.A. (Ed). (2009). *The handbook of Leadership and Professional Learning Communities*. United States: Palgrave Macmillan.
- Tam, A.C.F. (2015). *The role of a professional learning community in teacher change: A perspective from beliefs and practices*. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 21, 22-43.
- Vogt, F., & Rogalla, M. (2009) *Developing adaptive teaching competency through coaching*, *Teaching and Teacher Education*, 25, 1051-1060







5

## Rollen in de Werkplaats



Monique Volman



# 5.1

## “Het helpt ons om maatschappelijk relevant onderzoek te doen”

Monique Volman is hoogleraar Onderwijskunde aan de UvA, lid van de Onderwijsraad én voorzitter van de regiegroep van de Werkplaats Onderwijsonderzoek PO Amsterdam (WOA). De regiegroep, de spil van de Werkplaats, bestaat uit vertegenwoordigers van de deelnemende schoolbesturen en kennisinstellingen. Door een hoogleraar de voorzittershamer te geven, wordt onderstreept dat er ook vanuit de wetenschap veel waarde wordt gehecht aan de Werkplaats.

Monique voelt zich vereerd dat zij die rol mag vervullen, omdat ze vindt dat de regiegroep een belangrijke functie heeft binnen de Werkplaats. “We stellen een gezamenlijke onderzoeksagenda op, en monitoren de uitvoering daarvan, dragen zorg voor de continuïteit, bijvoorbeeld door nieuwe aanvragen te doen, en we zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van de activiteiten die binnen de Werkplaats worden uitgevoerd. Het mooie is dat alle instellingen die bij de Werkplaats zijn betrokken in de regiegroep vertegenwoordigd zijn en hun inbreng hebben. We gaan uit van een gelijkwaardige samenwerking en we zien echt dat dat een meerwaarde heeft.”

Een belangrijke en fundamentele activiteit waar de regiegroep de afgelopen jaren aan heeft gewerkt is het formuleren van een visie op diversiteit en op praktijkgericht onderzoek, vertelt Monique. “We hebben de visie verwoord in een groeidocument dat regelmatig in de regiegroep terugkomt. Zo leggen we vast waar we met z’n allen voor staan. Die visie krijgt handen en voeten in de leerteams die de onderzoeken in de scholen uitvoeren en wordt ook vanuit het werk in de leerteams gevoed.”

## Voeten in de klei

Naast voorzitter van de regiegroep, is Monique projectleider van twee onderzoeken die onder de vlag van de Werkplaats worden uitgevoerd: een onderzoek naar verborgen kennisbronnen van leerlingen en een onderzoek naar diversiteit. “Ik vind die twee rollen – de regiegroep voorzitten en onderzoek leiden – even belangrijk, omdat ik het noodzakelijk vind om ook met de voeten in de klei, samen met leerkrachten aan onderzoek te werken. Want als je geen gevoel houdt met waar scholen mee

bezig zijn, kun je mijns inziens ook geen voorzitter van de regiegroep zijn. Daarom vind ik het zeer waardevol dat ik ook projectleider ben van die twee aan de Werkplaats aangehaakte onderzoeken.”

Door haar betrokkenheid bij deze onderzoeken, en met name bij het onderzoek naar verborgen kennisbronnen waarin ze ook als onderzoeker participeert, ervaart Monique aan den lijve de toegevoegde waarde van de Werkplaats. “Ik zie dat we echt met elkaar kennis aan het opbouwen zijn. Zowel de leerkrachten als ik krijgen meer inzicht in hoe je verborgen kennisbronnen kunt vinden en kunt inzetten. We hebben een aantal prachtige voorbeelden van hoe leerkrachten dat doen. Als wetenschappers brengen wij daar vervolgens een ordening in aan en relateren we het aan literatuur. Zo is er dus sprake van een hele vruchtbare samenwerking.”

## Onderzoekscultuur

En dat vindt Monique een van de belangrijkste opbrengsten van de Werkplaats: de samenwerking tussen wetenschap en praktijk. Dat leidt niet alleen tot onderzoeksresultaten waar de praktijk iets aan heeft, maar ook tot korte lijnen waarlangs al bestaande kennis bij de scholen terecht komt, bijvoorbeeld via het Kennisknooppunt IAmEducation. “Ook krijg ik geregeld e-mails van schooldirecteuren die een kennisvraag hebben, iets dat voordat de Werkplaats bestond nauwelijks gebeurde. En we verzorgen bijvoorbeeld ook wel eens workshops op studiedagen van schoolbesturen. Al met al draagt de samenwerking binnen de Werkplaats bij aan een onderzoekscultuur op scholen. We horen van besturen en leerteams dat leerkrachten zich steeds

meer een onderzoekende houding eigen maken. Ik denk dat dat een van de belangrijkste opbrengsten van de Werkplaats is. Maar het is ook belangrijk dat de WOA bijdraagt aan schoolontwikkeling en aan bestuursbeleid. En daar hebben we eigenlijk nog niet voldoende zicht op. Ik vind dat dan ook een punt om op de agenda van de regiegroep te zetten: wat draagt de Werkplaats nu precies bij aan de ontwikkeling van de scholen waar het onderzoek plaatsvindt? Wat gebeurt er in de scholen precies met de kennis die de onderzoeken opleveren?"

"IK VIND MIJN TWEE ROLLEN –  
VOORZITTEN EN ONDERZOEK  
LEIDEN – EVEN BELANGRIJK"

## Kennis verspreiden

Niet alleen de scholen, ook de kennisinstellingen hebben baat bij hun deelname aan de Werkplaats. Zo ziet Monique dat de participatie van de UvA de maatschappelijke relevantie van het wetenschappelijk onderzoek bevordert, iets wat de laatste jaren in toenemende mate van universiteiten wordt verwacht. "In het kader van een visitatie afgelopen jaar waarin ons onderzoeksprogramma werd beoordeeld, is ons gevraagd om aan te geven op welke manier wij bezig zijn met maatschappelijk relevant onderzoek. Wij hebben de WOA toen als voorbeeld gegeven en we hebben beschreven wat daar gebeurt. Dat viel bij de visitatiecommissie in bijzonder goede aarde. Onze deelname aan de Werkplaats helpt ons als wetenschappers dus om maatschappelijk relevant onderzoek te doen."

Zowel de kennisinstellingen als de deelnemende scholen hebben dus profijt van hun deelname aan de Werkplaats, maar in hoeverre profiteren andere scholen van de kennis die de onderzoeken opleveren? Dat is volgens Monique een punt dat de komende tijd aandacht vraagt. "De opbrengsten zijn zeer waardevol voor de betreffende scholen, maar inzichten uit het onderzoek binnen de Werkplaats vinden nog maar incidenteel hun weg naar andere scholen. Ook hebben de onderzoeksactiviteiten die binnen de Werkplaats worden uitgevoerd nog niet tot wetenschappelijke publicaties geleid. De kennis wordt dus nog weinig verbreed en verspreid. Om tot wetenschappelijke publicaties te komen is er een extra slag over de onderzoeken van de leerteams nodig; ze moeten bijvoorbeeld met elkaar worden verbonden, of nog een keer in een andere context worden uitgevoerd. We moeten er goed over nadenken hoe we die slag kunnen maken en ons ook afvragen wat andere manieren zijn om de opgeleverde kennis te verbreden en verspreiden, zodat andere scholen, buiten de Werkplaats, er wat aan hebben."

## Wetenschappelijke publicatie

Toch zal er binnen afzienbare tijd een wetenschappelijke publicatie over de opbrengsten van de WOA verschijnen. Vanaf de start van de Werkplaats voeren de deelnemende kennisinstellingen namelijk een overkoepelend onderzoek uit naar de WOA-activiteiten. In dat onderzoek staat de volgende vraag centraal: wat leren de betrokkenen over diversiteit en over praktijkgericht onderzoek?



Inti Soeterik en Erna van Hest



## 5.2

# “Je moet de meerwaarde zien van praktijkonderzoek”

De Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam (WOA) heeft twee coördinatoren: algemeen coördinator Erna van Hest en onderzoekscoördinator Inti Soeterik<sup>8</sup>. Waar houden zij zich mee bezig? Wat vraagt dat van hen? En wat hebben ze er zelf aan in hun werk? “We hebben er bewust voor gekozen om de coördinerende taken over twee personen te verdelen. We vervullen heel verschillende rollen die elkaar goed aanvullen.”

## Rollen scheiden

Erna houdt zich als algemeen coördinator bezig met voorwaardelijke en strategische zaken. Ze onderhoudt de contacten met relevante partners, zoals de NRO, de PO-Raad, andere Werkplaatsen Onderwijsonderzoek, de gemeente Amsterdam en het ministerie van OCW, en houdt zich bezig met de financiering, belangenbehartiging en het voortbestaan van de Werkplaats. “Eén van mijn belangrijkste opdrachten is te bewerkstelligen dat de Werkplaats blijft voortbestaan. Ik ben dan ook veelvuldig bezig met het zoeken naar nieuwe financieringsbronnen en naar manieren om de Werkplaats te borgen. Dat betekent: veel netwerken, lobbyen en subsidieaanvragen schrijven.”

Inti richt zich als onderzoekskoördinator meer op de inhoudelijke kant van de Werkplaats. Zij coördineert het onderzoeksteam Diversiteit, dat bestaat uit de leerteamcoördinatoren van de scholen, de onderzoekskoördinatoren van de drie schoolbesturen en de onderzoekers van de kennisinstellingen. Dit onderzoeksteam, dat vijf keer per jaar bijeenkomt, is erop gericht om verbinding te leggen tussen de verschillende onderzoeken van de scholen, vertelt Inti. “Hier delen de leerteams hun ervaringen en inzichten en proberen we de onderzoeksvragen van de verschillende scholen te relateren aan het bredere, gezamenlijk ontwikkelde kader rondom het thema diversiteit”. Naast haar werk als onderzoekskoördinator, maakt Inti als onderzoeker zelf ook deel uit van twee leerteams. “Ik ervaar het als meerwaarde dat ik op deze verschillende niveaus een rol kan spelen in de Werkplaats.”

De coördinatoren vinden het belangrijk om de rollen op deze manier te scheiden, niet alleen omdat het in praktische zin – qua tijd – vrijwel ondoenlijk lijkt om al deze taken uit te voeren, maar ook omdat de twee rollen verschillende competenties, ambities en interesses vereisen, waarvan het de vraag is of die in één persoon allemaal verenigd kunnen zijn. Bovendien brengt de keuze voor een gezamenlijk onderzoeksteam Diversiteit een omvangrijke extra coördinerende taak met zich mee. Zou gekozen zijn voor één coördinator, dan zou het veel moeilijker zijn om dit te realiseren.

## Geen hardcore onderzoekers

Heel belangrijk is het dat je als coördinator van de Werkplaats de meerwaarde ziet van praktijkonderzoek en gedreven bent om verbinding te leggen tussen wetenschappelijke theorie en ontwikkelingen in de praktijk, vinden de coördinatoren. “En ook dat je je kunt verplaatsen in de praktijk”, zegt Erna. “We vinden het heel belangrijk dat de maatschappij iets heeft aan onderzoek en dat de praktijk daar zoveel mogelijk bij wordt betrokken. Je moet onze rol binnen de Werkplaats dan ook niet door een ‘hardcore onderzoeker’ laten vervullen. Praktijkonderzoek is een andere vorm van onderzoek dan fundamenteel wetenschappelijk onderzoek en het levert andersoortige resultaten op. Maar die leveren wél direct een bijdrage aan de kwaliteit van het onderwijs. Op onze afdeling van de UvA krijgt de maatschappelijke relevantie van onderzoek trouwens steeds meer aandacht. Daar heeft de Werkplaats ook aan bijgedragen. En wat ook een winst is voor onze

8. We hanteren hier de term ‘praktijkonderzoek’. Het verschil tussen ‘praktijkonderzoek’ en ‘praktijkgericht onderzoek’ is subtiel en heeft onder andere betrekking op de mate waarin de uitkomsten van onderzoek ook buiten de eigen context bruikbaar zijn. We gaan hier in de slotlinea nog kort op in.

afdeling; door de Werkplaats beschikken we over een consortium van scholen die we kunnen vragen om mee te werken aan onderzoeksaanvragen. Er draait al een aantal onderzoeken waar werkplaatssscholen bij betrokken zijn.”

“GEDREVEN ZIJN OM VERBINDING TE  
LEGGEN TUSSEN WETENSCHAP EN  
WAT DE PRAKTIJK NODIG HEEFT”

Ook de andere onderzoekers die betrokken zijn bij de Werkplaats zien de waarde van praktijkonderzoek”, vertelt Inti. “De onderzoekers die deelnemen aan de leerteams staan open voor de dialoog met de praktijk, zijn bereid om het onderzoeksproces af te stemmen op de schoolontwikkeling, die nu eenmaal niet altijd even cyclisch verloopt. Dat vergt van de betrokken onderzoekers dus ook flexibiliteit. Je moet het echt samen willen doen. Belangrijk uitgangspunt van de Werkplaats is dan ook de gelijkwaardigheid van de partijen die bij het praktijkonderzoek zijn betrokken.”

## Opleiding verrijken

Niet alleen scholen en onderzoekers profiteren van de WOA, ook verrijkt de Werkplaats de opleiding van studenten van de Universitaire Pabo van Amsterdam (UPvA). Zij draaien mee in de leerteams op de scholen en voeren in de Werkplaats hun onderzoeken uit. “Als docent van de UPvA begeleid ik ook een aantal studenten,” vertelt Inti, “en ik zie dat de deelname aan de Werkplaats hun onderzoek

echt verrijkt. Ze ondervinden aan den lijve hoe het is om onderzoek te doen in en voor een school. Zeker voor academische pabostudenten is dat heel waardevol.”

Bovendien functioneert er binnen de Werkplaats ook een leerteam van de opleiding, dat bestaat uit opleiders/onderzoekers en studenten van de UPvA. Erna: “Zij inventariseren de uitkomsten van de onderzoeken van de Werkplaats en wat wij daarvan als opleiding kunnen meenemen in ons curriculum. Dat levert veel bruikbare informatie op.”

## Kennisknooppunt Diversiteit

De pilot loopt in het najaar van 2019 af. Erna is druk doende om financiering te vinden om de Werkplaats te kunnen voortzetten. De betrokken schoolbesturen en de kennisinstellingen hebben in ieder geval al de intentie uitgesproken om het samenwerkingsverband sowieso voort te zetten. Maar er zijn meer kansrijke ontwikkelingen. “De sectorraden zijn bezig met een plan om een nationale kennisinfrastructuur in te richten”, vertelt Erna. “Het idee is dat er verspreid over het land kennisknooppunten komen die zich op specifieke thema’s richten. Onze Werkplaats zou dan bijvoorbeeld het kennisknooppunt Diversiteit kunnen worden. Dat plan is nog in de maak, maar het is een uitstekend idee om de werkplaatsen daarin op te nemen, omdat die al een goed functionerende structuur hebben. Ons uitgangspunt is in ieder geval dat de WOA, hoe en in welke context dan ook, zal worden voortgezet.”



Hester Edzes



Niels de Ruig



Melina Fleurke



## 5.3

# “Wij zijn bruggenbouwers”

Hester Edzes (ASKO), Niels de Ruig (STAIJ) en Melina Fleurke<sup>9</sup> (Sirius) beschouwen zichzelf als de bruggenbouwers binnen de Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam (WOA). Zij zijn de onderzoekscoördinatoren van de drie deelnemende schoolbesturen – ASKO, STAIJ en Sirius – en fungeren als schakel tussen hun bestuur en alle andere actoren binnen de WOA. Hoe vullen ze die rol in? En wat is het belang ervan?

Elk schoolbestuur heeft een onderzoekscoördinator aangesteld, een beleidsmedewerker, (academische) leerkracht en/of schoolopleider die binnen de Werkplaats de verbinder is tussen het bestuur, de leerteams en directies van de scholen en de deelnemende kennisinstellingen. Deze onderzoekscoördinatoren onderhouden deze contacten, dragen zorg voor de onderlinge communicatie en zijn betrokken bij de voorbereiding van de werkplaatsbijeenkomsten en bij nieuwe onderzoeksaanvragen. Zij zijn zowel organisatorisch als inhoudelijk de bruggenbouwers binnen de Werkplaats. Zij verbinden, communiceren, inventariseren, enthousiasmeren, delen kennis en benutten kansen.

Bij dit alles staat de kwaliteit van het onderwijs op de scholen voorop, vertelt Hester: "Ik ben erop gefocust dat het praktijkonderzoek gaat over thema's die op onze scholen spelen en dat het leidt tot verbetering van de kwaliteit van hun onderwijs. Bij de voorbereiding van bijeenkomsten let ik er bijvoorbeeld op of de inhoud van de bijeenkomst aansluit bij de vragen van onze scholen en of het onze scholen echt iets nieuws brengt."

## Beeldvorming doorbreken

De onderzoekscoördinatoren bouwen vooral aan de brug tussen de scholen/besturen en de kennisinstellingen, twee werelden met eigen doelen, activiteiten en paradigma's. "Omdat het gaat om twee verschillende werelden met een eigen focus, noemen we het bruggenbouwen ook wel boundary crossing", zegt Hester. "Op scholen is lesgeven

de corebusiness en op de universiteit draait het om kennisontwikkeling, de onderzoekscyclus en wetenschappelijke verantwoording. Kern van onze rol is die twee werelden samen te brengen met een gemeenschappelijk doel, namelijk onderzoek toepassen in de schoolpraktijk." Dat het bouwen van deze brug inzet vraagt, heeft te maken met het feit dat er over en weer nog wel eens bepaalde vooroordelen leven, zegt Niels. "Het kan schuren tussen die twee werelden. Zo bestaat in het onderwijs vaak het beeld dat wetenschappers zich bevinden in een ivoren toren waar ze dingen doen en bedenken die ver van de praktijk af staan. En wetenschappers hebben vaak het idee dat scholen hun onderwijs onvoldoende baseren op onderzoek. De Werkplaats en onze rol daarin, helpen om deze beeldvorming te doorbreken. Wij hebben als coördinatoren de taak om dat schuren te voorkomen. We proberen te bewerkstelligen dat de betrokken onderzoekers weten en begrijpen wat er in de praktijk speelt, zodat de scholen echt iets hebben aan het onderzoek. En ook dat leraren een onderzoekende houding ontwikkelen, dat ze meer literatuur gaan gebruiken in de dagelijkse praktijk en zo tot goed gefundeerde school- en onderwijsontwikkeling komen."

## Van perspectief wisselen

Om die rol goed te kunnen vervullen is het belangrijk, zo benadrukken de onderzoekscoördinatoren, dat ze beide werelden – de onderwijspraktijk en de onderzoekscultuur op de kennisinstellingen – en de bijbehorende culturen en talen goed kennen. "Maar misschien nog belangrijker is het dat je

9. Melina Fleurke heeft niet deelgenomen aan het interview.

de kunst beheerst om steeds van perspectief te kunnen veranderen”, zegt Hester. “Dat wisselen van perspectief kan je alleen maar als je beide systemen goed kent. Je moet in staat zijn om steeds de relatie te leggen tussen praktisch en theoretisch denken, tussen de theorie en de praktijk. Als je het voor elkaar krijgt dat de kloof tussen theorie en praktijk kleiner wordt, ontstaan er heel veel kansen om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. Dat is wat de Werkplaats beoogt: generaliseerbare kennis opleveren die relevant en bruikbaar is in de praktijk. Het is daarbij essentieel dat de twee perspectieven – praktijk en wetenschap – gelijkwaardig zijn, omdat je dan in dialoog echt een stap verder komt.”

Die gelijkwaardigheid bewaken is ook een belangrijk aspect van de rol van de onderzoekscoördinator, vindt Niels. “Steeds de verbinding leggen tussen de twee werelden is soms ook een beetje een politiek spel omdat er, naast het gezamenlijke doel, ook verschillende belangen zijn. Daar moet je je als onderzoekscoördinator van bewust zijn en mee omgaan. Zo houden we bijvoorbeeld bij onderzoeksaanvragen het belang van de praktijk goed in de gaten. We letten erop dat het onderzoek interessant en bruikbaar is voor onze leerkrachten, maar ook dat ze goed worden gefaciliteerd. We proberen als onderzoekscoördinatoren de gelijkwaardigheid constant te bewaken en er daarbij voor te zorgen dat iedereen zich gekend weet in zijn eigen belangen. Je moet dus ook een beetje politiek kunnen bedrijven.”

**“JE MOET OOK EEN BEETJE POLITIEK KUNNEN BEDRIJVEN”**

## Luik naar wetenschappelijke kennis

Op de scholen die meedoen aan de Werkplaats was er vaak al sprake van een onderzoekende cultuur, maar de onderzoekscoördinatoren zien dat de Werkplaats die cultuur versterkt en borgt. Hester: “Ik hoor van scholen dat ze echt meerwaarde ervaren van het feit dat er in de leerteams een onderzoeksbegeleider zit van een kennisinstelling. Dat geeft veel meer kwaliteit en diepgang aan de onderzoeksactiviteiten.”

Ook Niels ziet dat de scholen daar profijt van hebben. “Leraren van onze scholen zijn onderzoekender geworden en stellen meer vragen. Het is heel prettig dat er een wetenschapper is die niet alleen literatuur aanreikt, maar die ook uitlegt hoe je die moet lezen. De wetenschapper die deelneemt aan het leerteam is een soort luik naar wetenschappelijke kennis, waar leraren heel veel aan hebben.”

## Inhoudelijke brug

Maar ook op bestuursniveau zijn er opbrengsten, mede dankzij de onderzoekcoördinatoren die het thema diversiteit bij hun bestuur steeds weer onder de aandacht brengen door hen te informeren over de onderzoeken op de scholen. Ook geven zij advies over de wijze waarop het bestuur op basis van de onderzoeksuitkomsten van de scholen beleid kan ontwikkelen op het gebied van diversiteit. “Inmiddels is diversiteit één van de negen pijlers in de koers van ons bestuur”, vertelt Hester. “We zien dat de uitkomsten van de WOA gaandeweg een plek krijgen in het beleid van de besturen. Er is dus echt een inhoudelijke brug geslagen tussen de WOA en de aangesloten besturen.”



# 6

## Resultaten leerteams



Leden van het leerteam in gesprek met ouders



## 6.1

# Ouders met elkaar verbinden

“Ik voel me als ouder niet zo verbonden met de andere ouders uit de groep van mijn kind. Ik spreek bijvoorbeeld niet spontaan een andere ouder aan op het schoolplein en heb eigenlijk alleen contact over de ophaaltijden bij speelafspraken.”

Het praktijkonderzoek van het leerteam<sup>10</sup> van de Willibrordschool (ASKO) is erop gericht meer verbinding aan te brengen tussen ouders onderling.

## Waarom dit onderzoek?

De Willibrordschool werkt al een aantal jaren aan het verbeteren van het educatief partnerschap en dat heeft allerlei dingen op gang gebracht. Maar de leerkrachten liepen er geregeld tegenaan dat de communicatie tussen ouders onderling in sommige groepen niet goed verliep. Als er eens iets speelde tussen de kinderen, was het daardoor ook moeilijk om samen met ouders een oplossing te zoeken. Dit thema kwam regelmatig naar voren in 'de Cantina' (de lerarenkamer van de school) en is door het leerteam opgepakt.

Leerkrachten zagen dat de ouders weinig onderling contact hadden of alleen binnen vaste clubjes, en dat verschillen daarbij een rol speelden, bijvoorbeeld verschillen in taal, gezinssamenstelling en etnische achtergrond, maar ook verschillen tussen werkende en niet-werkende ouders en hoog- en laagopgeleide ouders. Daar doorheen speelden af en toe ook nog persoonlijke relatieproblemen tussen ouders. Zo zijn we uitgekomen bij de volgende onderzoeksvraag: Wat kan de Willibrordschool doen om de verbinding tussen de ouders onderling te bevorderen in het belang van de goede sociale sfeer in de groepen?

## Wat hebben we gedaan?

### Literatuuronderzoek

Eerst zijn we op zoek gegaan naar literatuur. Er is natuurlijk veel literatuur over 'educatief partnerschap', maar wij wilden juist meer weten over de verbinding tussen ouders onderling. Dat is moeilijker te vinden, maar we hebben bijvoorbeeld gebruikgemaakt van

De Vries en Wienen (2016) 'Community bouwen met ouders' en van het advies van de Onderwijsraad (2010) 'Ouders als partners.' Beide bronnen benadrukken het belang van de rol van de school. Daarnaast hebben we veel gehad aan de artikelen die we vanuit de Werkplaats aangereikt kregen over het thema diversiteit.

### Enquête team

Na het lezen van de literatuur hebben we een enquête gemaakt voor het team. We wilden weten: wat is er nu bij de leerkrachten bekend over de contacten tussen ouders, wat vinden zij daar belangrijk in, en wat doen zij eraan?

### Socratisch gesprek met ouders

Met twee groepen ouders (een groep met 10 en een groep met 6 deelnemers) hebben we een socratisch gesprek gevoerd. De groepen waren heterogeen van samenstelling: ze bestonden uit ouders met verschillende kenmerken en achtergronden.

We hebben ervaren dat het niet werkt om ouders voor zoiets per e-mail uit te nodigen. Daarop kwam nauwelijks een reactie. Maar toen we de ouders persoonlijk vroegen, reageerden mensen enthousiast en voelden ze zich zelfs een beetje vereerd dat ze mochten meedoen met zo'n gesprek.

10. Het leerteam bestaat uit Mirjam Blok (leerkracht onderbouw), Lina Hassan (LIO-stagiaire), Marianne Boogaard (onderzoekersbegeleider Kohnstamm Instituut).



## Leidraad voor socratisch gesprek met ouders

### *Introductie, voorstelronde (10 minuten)*

Openingsvraag: De basisschool is een belangrijk deel van je leven. Als je daar nu op terugkijkt waar denk je dan aan? Wat heb je als prettig ervaren op je eigen school?

### *Uitwisselen van eigen ervaringen (25 minuten)*

Eerst in duo's (4 minuten per vraag), daarna plenair (de ene ouder vat in één zin samen wat de ander heeft verteld)

1. Wat was de rol van jouw ouders in de school? Wat heb je daaruit meegenomen voor het vervullen van jouw rol in de school?
2. Hoe voel je je nu verbonden met deze school, als ouder?
3. Hoe is de verbinding tussen jou en de andere ouders in de groep van jouw kind(eren)?
4. Wat zou je willen in het contact met de school en de andere ouders? Hoe denk je dat jouw kind dat ziet?

### *Placemats maken met tips voor de school (20 minuten)*

In groepjes van 4 of 5 ouders. Ieder schrijft eerst de eigen ideeën in een van de vakjes, vervolgens worden de ideeën uitgewisseld en de vijf beste komen in het middelste vak. Welke ideeën of tools kan de school inzetten om de onderlinge verbinding tussen de ouders te versterken?

## Wat heeft het onderzoek opgeleverd?

### Inspiratie

Het onderzoek, en vooral het gesprek met ouders, leverde in de eerste plaats inspiratie op: we staan veel meer stil bij de eigen schoolervaringen die ouders meebrengen. De socratische gespreksvorm gebruiken we nu ook af en toe met de leerlingen.

"GOED COMMUNICEREN MET OUDERS MOET IN HET DNA VAN DE SCHOOL ZITTEN"

### Ouderactiviteiten

We hebben een lijst opgesteld met dingen die we (willen) doen om meer verbinding tussen ouders te organiseren:

- Alle nieuwe ouders krijgen een 'buddy-ouder' die hen wegwijs maakt in de school.
- We zorgen voor een gezamenlijk schoolthema waar de ouders bij worden betrokken en we nodigen de ouders af en toe uit in de klas om met elkaar koffie en thee te drinken. We gebruiken dan een werkvorm waarmee ze elkaar beter leren kennen en dat bereiden we samen met de kinderen voor.
- We vragen af en toe ouders (of opa's en oma's) om in de klas iets te komen vertellen over hun werk of achtergrond, gekoppeld aan een thema. We publiceren daarover via Parro (een communicatie-app in ParnasSys).
- Op initiatief van een aantal vaders willen we buitenschoolse of wijkactiviteiten organiseren, zoals een sportmiddag voor ouders en kinderen

samen. Dat past goed bij de Vreedzame School waar we naartoe werken.

- Omdat we merken dat ouders ook veel opvoedvragen hebben, willen we workshops organiseren over thema's die ouders bezighouden, bijvoorbeeld social media. Dit jaar hebben we een aantal ouders een training over 'mindfulness in opvoeding' gegeven. We zien dat ouders uit die groep heel veel contact blijven houden, dat zij veel delen én dat ook andere mensen erbij aanhaken.

### Implementatie

Alles staat op papier en we hebben onze resultaten gepresenteerd, maar we moeten ervoor zorgen dat het onderwerp 'de relatie tussen ouders' vast op de agenda blijft staan, dat goed communiceren met ouders uiteindelijk in het DNA van de school zit en onderdeel is van de professionele houding van elke leerkracht.

Eén van de aanbevelingen uit het onderzoek was om daarvoor een training te organiseren. Die is inmiddels geweest. We hebben daarin ook gewerkt met acteurs, en dat heeft veel opgeleverd. Veel leerkrachten zijn terughoudend in het contact met ouders en vinden het moeilijk om ouders slechte boodschappen te geven. De training liet zien dat er eigenlijk ook weinig basis is voor zulke gesprekken als er nog niet aan de relatie is gebouwd via kleine, losse gesprekjes over gewone dagelijkse of leuke onderwerpen.

Het is een onderwerp dat leeft, maar dat we ook echt warm moeten houden, zeker als er veel nieuwe teamleden bijkomen.

## Toegevoegde waarde van de Werkplaats

Leerkracht Mirjam Blok: "Voor mij persoonlijk geldt dat ik veel kennis heb opgedaan over superdiversiteit in de stad, die ik anders niet zou hebben. Dat is mooi. In het team vind ik dat we het gesprek over 'inclusiviteit' zouden moeten voeren. En dan gaat het bijvoorbeeld over samen nadenken over de taal die je gebruikt, over hoe snel je daarmee stigmatiseert. Je zegt bijvoorbeeld: 'Eerst trekken de meisjes hun jas aan, dan de jongens'. Zo benadruk je het verschil, en dat doet ook iets met kinderen. We kunnen ook lootjes trekken, of indelen als 'de kinderen met gele sokken ...', 'de kinderen met rode sokken.' Ook niveaus maken we niet (meer) zichtbaar, zoals 'de zonnetjes' en 'de maantjes'. Ik roep de kinderen op andere manieren bij elkaar, en deel zelf de groepjes in. Soms is dat op niveau, maar vaak ook op andere gronden."





## 6.2

# Schrijven zonder handen?

“De werkgroepen op onze school gaan steeds meer functioneren als leerteams, die informatie verzamelen en analyseren om beargumenteerde keuzes te maken bij de verbetering van het onderwijs.”

Gebruikmakend van de didactiek Onderzoekend en Ontwerpend Leren (OOL) onderzocht het leerteam<sup>11</sup> van de 5<sup>e</sup> Montessorischool Watergraafsmeer (STAIJ) of leerkrachtgestuurde en leerlinggestuurde OOL-activiteiten een verschillende invloed hebben op de betrokkenheid, het welbevinden, de zelfsturing en de creativiteit van leerlingen.

“Juf, kan je schrijven zonder je handen te gebruiken?”  
Wat zou jouw reactie op deze vraag zijn? Wimpel je de vraag af, laat je het kind vrij exploreren of ga je er dieper op in en wordt het misschien wel een thema in de klas?

Deze op het oog niet relevante vraag over schrijven zonder handen biedt veel educatieve mogelijkheden. Naast het uitproberen, kan je bijvoorbeeld ook de bot- en spierwerking van de hand en andere lichaamsdelen met elkaar vergelijken. Je kan de geschiedenis van het schrijven behandelen, waardoor de relevantie van schrijven en de vraag hoe er door culturen heen geschreven wordt aan bod komen. En wellicht komt er de interessante vervolgvraag: zouden dieren ook kunnen leren schrijven? Op de 5e Montessorischool Watergraafsmeer willen wij de vragen van kinderen gebruiken om leerlingen vanuit hun intrinsieke motivatie de wereld te laten ontdekken en te leren wat hun unieke plek daarin is.

## Waarom dit onderzoek?

Het leerteam op onze school dat onderdeel is van de Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam bestaat uit de leerkrachten van bouw 3-4 en een onderzoeker van de UvA. We hebben gemerkt dat kinderen veel vragen stellen, waar in de klas eigenlijk geen aandacht aan wordt besteed. Wij willen dat hier verandering in komt. Wij zijn er namelijk van overtuigd dat, wanneer we de vragen van kinderen wél in de klas behandelen, de kinderen zich meer gehoord voelen en meer diepgaande vragen durven te stellen die helpen bij de ontwikkeling van een eigen identiteit. Wanneer kinderen het

gevoel hebben dat ze alles mogen vragen en er serieus over gesproken gaat worden, zullen ze misschien wel met vragen komen als: ‘Waarom vieren sommige kinderen kerst en anderen niet?’ ‘Hoe komt het dat mensen verschillende huidskleuren hebben?’ ‘Hoeveel kinderen in de klas hebben een migrantenachtergrond? Waar komt hun familie vandaan? En wat betekent dat voor hen?’

Sinds 2015 gebruiken wij voor Kosmisch Onderwijs de didactiek Onderzoekend en Ontwerpend Leren (OOL). Bij onderzoekend leren worden kinderen geconfronteerd met een object, verschijnsel of situatie waarbij zij zelf vragen formuleren. Ze zetten een onderzoek op en voeren het onderzoek uit om antwoord te vinden op hun vraag. Aan de hand van de resultaten trekken de kinderen een conclusie die zij vervolgens presenteren. De conclusie geeft weer aanleiding tot nieuwe vragen, waarmee de onderzoekscyclus opnieuw begint.

Bij ontwerpend leren worden kinderen geconfronteerd met een probleem waarvoor zij een oplossing bedenken, bijvoorbeeld het maken van een product. Aan de hand van hun eigen ontwerp maken de kinderen een prototype, dat zij uittesten en verbeteren. Wanneer het product af is, presenteren zij het aan de klas en andere geïnteresseerden. Hierbij kan zich een nieuw probleem voordoen, waardoor de ontwerpcyclus opnieuw doorlopen wordt.

Het gebruik van deze didactiek leverde bij de leerkrachten van onze bouw een aantal interessante vragen op: “Het liefst onderzoek ik wát de kinderen graag willen leren op het gebied van OOL. En zijn er dan overeenkomsten per leeftijdsgroep of sekse? Komt in iedere klas zo’n beetje hetzelfde naar voren

11. Het leerteam bestaat uit Carmen Storm, Lara Barens, Roos Oegema, Bianca van Duijvenbode, Laurean Looman, Yolanda Leeflang, Sonja de Jong (leerkrachten), Niels de Ruig (leerteamcoördinator) en Haytske Zijlstra (onderzoeksbegeleider UvA).


of zijn de wensen echt individueel? Veranderen de interesses in de loop der jaren of blijven ze stabiel?"

"WIJ DENKEN DAT HET BEHANDELEN VAN DE VRAGEN VAN KINDEREN MOGELIJK KAN BIJDRAGEN AAN IDENTITEITSONTWIKKELING"

Uiteindelijk hebben we als leerteam voor de volgende onderzoeksvraag gekozen: In hoeverre zijn er verschillen in de betrokkenheid, het welbevinden, de zelfsturing en de creativiteit van leerlingen in groep 3-4 tijdens leerkracht- en leerlinggestuurde OOL-thema's? Hiermee hoopten we bewijs te vinden voor onze verwachting dat deze vier factoren hoger zijn wanneer we gehoor geven aan de vragen van kinderen en dat we daarmee kunnen onderbouwen waarom wij denken dat het behandelen van de vragen van kinderen mogelijk kan bijdragen aan identiteitsontwikkeling.

## Wat hebben we gedaan?

Om dit te onderzoeken is bouw 3-4 in twee groepen verdeeld. Eén groep van drie klassen waarin de *leerkracht* het thema bepaalde en een groep van drie klassen waarin de *leerlingen* het thema bepaalden. In elke groep zijn er 15 leerlingen geobserveerd. De Leuvense betrokkenheidsschaal van Ferre Laevers (z.j.) werd gebruikt om de procesvariabelen betrokkenheid, welbevinden, zelfsturing en creativiteit te meten. De observaties vonden plaats tijdens de fases 'onderzoek uitvoeren' of 'ontwerp maken'.

groep 3-4			
	leerkracht		leerling
	aapvrije tas $n = 5$		evenwicht en motoriek $n = 5$
	hoe oud is het $n = 5$		muziek en timmeren $n = 5$
	architectuur $n = 5$		kristallen $n = 5$

## Wat zijn de opbrengsten?

### Leerlinggestuurd: meer welbevinden en betrokkenheid

De resultaten van het onderzoek laten zien dat leerlingen die met een leerlinggestuurd thema werken gemiddeld hoger scoren op welbevinden en betrokkenheid dan leerlingen die met een leerkrachtgestuurd thema werken. Op de procesvariabelen zelfsturing en creativiteit werden geen significante verschillen tussen de twee groepen gevonden.

### Onderbouwing van onze theorie

Dat welbevinden en betrokkenheid hoger zijn bij een leerlinggestuurd thema, kunnen we gebruiken in de onderbouwing van onze theorie dat het behandelen van de vragen van kinderen ervoor zorgt dat kinderen zich meer gehoord voelen en uiteindelijk, hopelijk, meer diepgaande vragen durven te stellen die helpen bij de ontwikkeling van een eigen identiteit.

### Aangepaste werkwijze

We willen graag met leerlinggestuurde thema's werken, maar vragen ons nog af hoe we kinderen beter kunnen laten nadenken over wat ze willen leren. Ook leren we er veel van wanneer het hele

bouwteam met hetzelfde thema bezig is en daarvoor samen lessen en materialen ontwikkelt. We kiezen er daarom voor om voorlopig toch door te gaan met de leerkrachtgestuurde thema's, maar de leerlingen binnen zo'n thema meer keuzevrijheid te geven. Kinderen kunnen dan bijvoorbeeld zelf kiezen wat ze willen leren over het door de leerkracht gekozen onderwerp. Daarnaast krijgen de kinderen de mogelijkheid om los van het thema met eigen onderzoeksvragen en ontwerpideeën aan de slag te gaan.

## Toegevoegde waarde van de Werkplaats

Alle leerkrachten van onze bouw vonden het doen van praktijkonderzoek erg waardevol, omdat we dan vanuit onze eigen praktijk antwoorden op onze vragen krijgen. Alleen zag niet iedereen het zitten om zelf onderzoek uit te voeren. Een aantal leerkrachten las liever de conclusies van de onderzoeken. Anderen vonden dat hun werkdruk te hoog zou worden, omdat er niet voldoende aan de randvoorwaarden werd voldaan. Toch zien wij een positieve ontwikkeling van het doen van onderzoek op onze school als lerende organisatie.

Zo wordt er in onze school steeds meer gebruikgemaakt van ontwikkelsessies, die wij in eerste instantie alleen voor ons leerteam van de Werkplaats organiseerden. De ontwikkelsessies worden gebruikt om samen met collega's onderwijs te ontwerpen naar aanleiding van theorie, praktijkervaring en visie. Waar die eerst alleen voor OOL gehouden werden, zijn er nu ook ontwikkelsessies voor rekenen en is er een aanvraag voor een ontwikkelsessies over verrijking.

Daarnaast gaan de werkgroepen op onze school, zoals de werkgroep begaafdheid en de werkgroep Montessori, steeds meer functioneren als leerteams die informatie verzamelen en analyseren om beargumenteerde keuzes te maken in het verbeteren van het onderwijs.

"OOK VOOR LEERKRACHTEN GELDT DAT HUN BETROKKENHEID EN WELBEVINDEN HOGER ZIJN WANNEER ZE VANUIT HUN EIGEN INTERESSE ONDERZOEKEN EN ONTWERPEN"

Het is grappig dat onze ervaringen als leerkrachten van het leerteam hetzelfde zijn als die van de leerlingen. Namelijk dat betrokkenheid en welbevinden hoger zijn wanneer je vanuit eigen interesse onderzoekt en ontwerpt. Dat betekent dat, als wij willen dat leerlingen en leerkrachten betrokken zijn en zich goed voelen op school, we hen de ruimte moeten geven om te kiezen wat en hoe zij willen leren. Dus: laat kinderen zonder handen schrijven, zodat ze vanuit hun eigen interesses de wereld en hun plek daarin kunnen ontdekken.

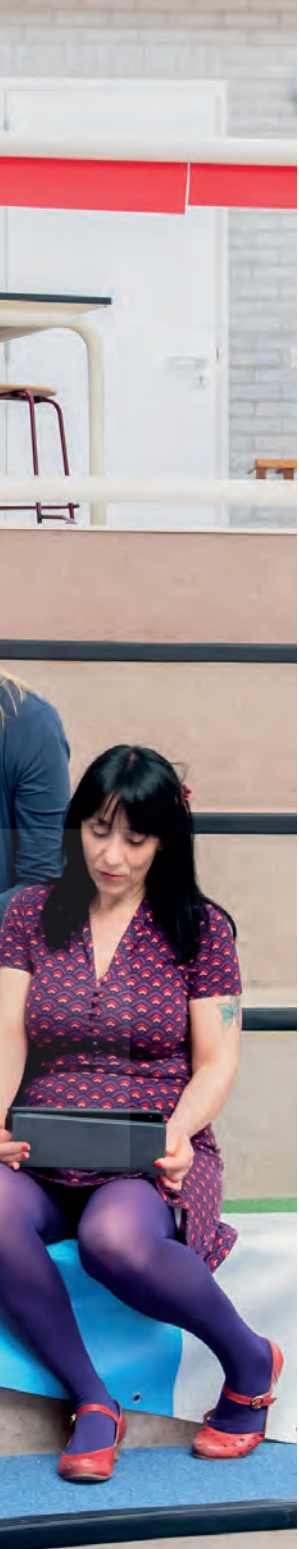
## Bronnen

- Laevers, F. (z.j.). *Observatie-instrument*. Geraadpleegd, 1 december 2017, van <http://mugo.weebly.com/uploads/1/2/8/2/12822067/121320observatie-instrument2.pdf>
- De Jong, S. (2018). *Werken met OOL-thema's: Doet de interesse en de keuze van de leerling ertoe?* Amsterdam: 5e Montessorischool Watergraafsmeer









## 6.3

# Doen we als schoolbestuur recht aan etnische en culturele diversiteit?

“Good intentions are not enough”  
(Paul C. Gorski)

Het bovenschools leerteam diversiteit<sup>12</sup> van het schoolbestuur Samen Tussen Amstel en IJ (STAIJ) onderzocht of STAIJ als Amsterdams schoolbestuur recht doet aan etnische en culturele diversiteit in de scholen en in de klas.

## Waarom dit onderzoek?

Na twee jaar werken met leerteams, waarbij leerkrachten niet altijd de keuze hadden of en waaraan ze wilden deelnemen, was er de behoefte om een leerteam te starten met collega's die intrinsiek gemotiveerd zijn om zich te verdiepen in het thema diversiteit. De Werkplaats bood daarvoor een mooie kans. De oproep bij de STAIJ-scholen, waarin duidelijk werd gesteld wat er van de leerteamleden werd verwacht, resulteerde in een bovenschools leerteam met vertegenwoordigers van vijf verschillende scholen, die vol enthousiasme met elkaar aan het werk zijn gegaan.

Naar aanleiding van de startbijeenkomst van de werkplaats ontstond het idee om als leerteam met de theorie van Banks en met het begrip superdiversiteit (Crul, Üslu & Lelie, 2016) aan de slag te gaan. Op basis daarvan formuleerden we de volgende onderzoeksvraag: wat zijn de ervaringen en wensen van bovenbouwleerkrachten als het gaat om het recht doen aan etnische en culturele diversiteit in de klas en in het curriculum?

Vijf dimensies van multicultureel onderwijs van Banks:

1. Inhoudsintegratie
2. Proces van kennisconstructie
3. Vooroordelen terugdringen
4. Gelijkheidspedagogiek
5. Empowerment van schoolcultuur en -structuur

## Wat hebben we gedaan?

### Theorie bestuderen en verbinden met de praktijk

We zijn begonnen met het lezen van de artikelen van Banks en Crul en zijn daarover met elkaar in gesprek gegaan. Dit leverde veel herkenning op. Zo stelden we vast dat directies en leraren in de school en in de klas vaak veel nadruk leggen op de eerste dimensie van Banks en dat de andere vier dimensies vaak niet aan de orde komen. In drie bijeenkomsten hebben we al pratend over de literatuur en over onze ervaringen naar de onderzoeksvraag toegewerkt.

We hebben de theorie van Banks besproken aan de hand van een werkvorm waarbij we vier praktijksituaties lazen en de volgende vragen probeerden te beantwoorden: waar past deze casus in de theorie van Banks? Waarom? Hoe zie je dat terug in je eigen praktijk? De theorie van Banks bleek goed bruikbaar voor het ontwerpen van een instrument om onze onderzoeksvraag te beantwoorden.

### Interviewleidraad maken

Op basis van de vragenlijsten van Banks (2006 en 2017) hebben we een interviewleidraad gemaakt door items te selecteren, te vertalen en geschikt te maken voor de Nederlandse context. We hebben er daarbij vooral op gelet dat de vragen goed aansloten bij de onderzoeksvraag en dat ze voldoende duidelijk waren voor leerkrachten.

We kregen daar goed zicht op door tijdens één van onze leerteambijeenkomsten een proefinterview af te nemen bij een leerkracht. In die sessie bespraken we ook hoe we het afnemen van de interviews

12. Het leerteam bestaat uit Marije van Roekel, Eline de Geus, Elske Denenkamp, Els Vereecken (leerkrachten), Sonja de Jong (leerteamcoördinator), Niels de Ruig (leerteamcoördinator) en Haytske Zijlstra en Jitske Steenberg-Bosma (onderzoeksbegeleiders UvA).

zouden gaan aanpakken. We maakten bijvoorbeeld afspraken over de duur en het opnemen van de interviews.

### Interviews afnemen

Vervolgens heeft elk van de leerteamleden twee leerkrachten uit de bovenbouw van de eigen school en twee leerkrachten van een andere school geïnterviewd. We hebben de bovenbouwleerkrachten benaderd per e-mail. Afhankelijk van hun beschikbaarheid, werden leerkrachten gekozen voor deelname aan het interview.

“DE CONCLUSIE VAN DIT ONDERZOEK HEEFT GELEID TOT EEN GROTE ACTIEBEREIDHEID BINNEN ONS LEERTEAM”

## Wat heeft het onderzoek opgeleverd?

### Zicht op aandacht voor de dimensies

Uit de analyse van de gecodeerde interviews komt naar voren dat er volgens de geïnterviewde leerkrachten in het onderwijs op hun scholen nauwelijks aandacht is voor het proces van kennisconstructie.

Wat de onderwijsinhoud betreft komen ruimte voor identiteitsontwikkeling, aandacht voor achtergronden van leerlingen en verschillen tussen etnische en culturele groepen vaak niet of incidenteel voor in het curriculum. Wanneer, in enkele gevallen, leerkrachten aangeven dat er structureel aandacht voor is, vragen wij ons af of leerlingen dit daadwerkelijk zo ervaren.

Zo vonden leerkrachten bijvoorbeeld dat de Taal:doen!-kasten recht doen aan de diversiteit van leerlingen. Dat zijn kasten voor het Montessorionderwijs waarbij leerlingen zelfstandig kunnen kiezen welk taalwerkje ze gaan maken. Hoewel de onderwerpen van de taalwerkjes gevarieerd zijn, wordt de identiteitsontwikkeling daarmee volgens ons niet per se gestimuleerd.

Een ander voorbeeld is dat leerkrachten aangaven dat zij de identiteitsontwikkeling van kinderen stimuleren door het lezen van boeken over of vanuit verschillende achtergronden. Maar wanneer het bij lezen blijft en leerkracht en leerlingen hierover niet in gesprek gaan, draagt dit niet per se bij aan een inclusief klimaat in de klas. Leerkrachten denken vaak wel dat dit voldoende is.

Verder zijn we te weten gekomen dat alle leerkrachten die we geïnterviewd hebben dezelfde criteria gebruiken bij het samenstellen van groepjes: geslacht, cognitieve prestaties, samenwerkingsvaardigheden en soms het leerjaar (om groepsdoorbroken te werken, zoals bij Montessorischolen bijvoorbeeld gebruikelijk is). Aspecten zoals bijvoorbeeld het spreken van de eigen (niet-Nederlandse) moedertaal spelen daarbij geen rol.

### Actieplan

Onze conclusie is dat er op de geïnterviewde STAIJ-scholen nog veel kan worden gedaan om recht te doen aan etnische en culturele diversiteit in de klas en op school. We denken vooral aan expliciete aandacht voor identiteitsontwikkeling en ruimte geven aan de (niet-Nederlandse) moedertaal. Daarnaast zouden leerkrachten zich bewuster moeten zijn vanuit welk perspectief de gebruikte methodes zijn geschreven. Deze zijn

meestal dominant Europees georiënteerd, waardoor verschillende etnische en culturele groepen zich niet vertegenwoordigd voelen in het curriculum.

De conclusie van dit onderzoek heeft geleid tot een grote actiebereidheid binnen ons leerteam. We zijn bezig met de ontwikkeling van een actieplan met het doel om alle leerkrachten binnen ons bestuur bewust te maken.

“DIVERSITEIT IS EEN HOUDING  
VAN JOU ALS MENS, ALS LERAAR,  
DIE BEPALEND IS VOOR HOE  
JE NAAR KINDEREN KIJKT”

Zo is het belangrijk dat we er ons bewust van zijn dat ons huidige curriculum vanuit een Europees perspectief is geschreven, door witte mensen die vaak te weinig rekening hebben gehouden met verschillende culturen, etniciteit en sociale groepen. Dit is problematisch, zeker in een stad als Amsterdam. Het is van belang dat we met een superdiverse bril naar methodes en naar schoolontwikkeling kijken: wie heeft dit gemaakt? Waar komt dit vandaan? Voldoet dit aan de behoeften van de diverse kinderen die wij in onze klas hebben?

Daarnaast is het belangrijk dat leerkrachten weten wat superdiversiteit inhoudt, dat ze weten dat elk kind een andere achtergrond heeft en dat ze daar recht aan doen. Diversiteit is een houding van jou als mens, als leraar, die bepalend is voor hoe je naar kinderen kijkt en hoe je ze met elkaar laat omgaan. We moeten werken aan die houding.

We zijn vaak bang dat ‘de tere kinderziel’ wordt geraakt, maar we zouden niet om de realiteit heen moeten draaien. Want als je weet dat er sprake is van machtsverschillen en structurele ongelijkheid en je doet er niets mee als leraar, dan houd je deze in stand.

## Toegevoegde waarde van de Werkplaats

Door de deelname aan de Werkplaats hebben we geleerd dat vrije keuze van leerkrachten om deel te nemen aan praktijkonderzoek in combinatie met commitment leidt tot een intrinsiek gemotiveerd leerteam dat goed functioneert. We hebben als leerteam genoten en veel geleerd en het heeft een waardevol onderzoek opgeleverd, dat het bestuur veel aanknopingspunten biedt om aan de slag te gaan met ‘recht doen aan diversiteit’. Belangrijk aandachtspunt is wel dat leerkrachten voldoende tijd krijgen om aan het leerteam deel te nemen. We denken dat het helpt als praktijkgericht onderzoek doen en het deelnemen aan een bovenschools leerteam meer bekend wordt binnen de scholen.

Wij hebben ervaren hoe waardevol (samen) lezen is. Lezen helpt om te komen tot een gedeeld begrippenkader. Hoe meer je leest, hoe beter je weet dat je ‘niks’ weet. Er is nog veel werk te doen!





Los het samen

Vaardig is een rijk

- Kun jij rust
- We luisteren
- We laten elkaar
- We willen er

Probeer dan

- Dank na

VBB REGELS





## 6.4

# Hoe geven we handen en voeten aan burgerschap?

“Burgerschap moet een onderwerp van gesprek zijn en blijven”

Het bovenschools leerteam<sup>13</sup> Siriuisscholen (openbaar, primair onderwijs Amsterdam Zuid-Oost) heeft een beschrijvend onderzoek uitgevoerd naar burgerschapsvorming op de basisscholen binnen Stichting Sirius in Amsterdam. Het uiteindelijke doel is een advies te schrijven voor het bestuur van Sirius om het burgerschapsonderwijs op de Siriuisscholen naar een hoger plan te brengen.

## Waarom dit onderzoek?

Wat houdt 'burgerschapsvorming' precies in? Wat hoort erbij, wat niet? En hoe geven wij er in ons onderwijs handen en voeten aan? Hebben we als leerkrachten eigenlijk wel allemaal hetzelfde voor ogen? Hoe denken mijn collega's over thema's zoals democratische vorming of, om het wat concreter te maken, over hoe je kinderen leert omgaan met verschillende opvattingen over het homohuwelijk? Als je uitgaat van De Vreedzame School, in hoeverre ben je dan bezig met burgerschapsonderwijs of toch meer met sociale vorming?

Dat waren allemaal vragen die wij als leerteam zelf niet zomaar konden beantwoorden. Dit schooljaar (2018-2019) hebben we daarom een beschrijvend onderzoek uitgevoerd naar burgerschapsvorming op de basisscholen binnen Stichting Sirius in Amsterdam.

### Onderzoeksvraag

Als nieuw leerteam en in samenspraak met de onderzoekskoördinator van Stichting Sirius, Melina Fleurke, hebben we gezocht naar een eigen onderzoeksvraag, over diversiteit en burgerschap, die we binnen een jaar zouden kunnen afronden. We merkten om ons heen dat er verwarring is over wat er nou allemaal bij burgerschap hoort en over wat de school van ons als leerkrachten verwacht. Er is een gebrek aan kennis over wat we al doen en we weten ook veel te weinig van elkaar hoe we burgerschap invullen. Iedereen noemt toch net weer iets anders en we vroegen ons op een gegeven moment af: maar weten we dan zelf eigenlijk wat burgerschap is? Als je gaat zoeken op internet is dat ook niet superduidelijk. Dat zie je ook terug

in ons onderzoek. Leerkrachten zelf denken bij burgerschap vooral aan dingen als 'een goede burger zijn', 'waarden en normen', 'iedereen is gelijk.' Maar als je op internet zoekt, kom je veel eerder uit bij 'de democratische rechtsstaat' en 'het zorgen dat je invloed hebt.'

"WE HEBBEN ALS LEERTEAM  
HEEL ERG SAMEN HET HELE  
PAD DOORLOPEN"

Burgerschapsvorming gaat echter ook over diversiteit. Iedereen is misschien niet gelijk, maar wel gelijkwaardig. Er zijn zoveel verschillen in de wereld en in onze maatschappij! Je wilt kinderen daarmee leren omgaan. Je wilt hen helpen hun weg te vinden in al die verschillen en al die verschillende meningen. En je wilt hun leren hoe je daar recht aan kunt doen. In de minimaatschappij van de klas kunnen kinderen dat al oefenen. Het kan zo zijn dat iemand vanuit zijn geloof het homohuwelijk niet acceptabel vindt. Het is belangrijk dat kinderen leren dat die mening er mag zijn, zonder dat je elkaar meteen veroordeelt. Uiteindelijk kwamen we uit op de volgende onderzoeksvraag: op welke manier wordt op dit moment invulling gegeven aan burgerschapsvorming op de Siriuscholen en waar liggen behoeften van leerkrachten?

13. Het leerteam bestaat uit Dana Hamstra (leerteamcoördinator, Bijlmerhorst), Mingus Hentzepeter (leerkracht, De Brink), Emmely ten Have (leerkracht, Bijlmerhorst), Anouk Gerritsen (leerkracht, Nellestein), Marianne Boogaard (onderzoeksbegeleider Kohnstamm Instituut).

## Wat hebben we gedaan?

### Lezen literatuur

We zijn begonnen met het lezen van de theoretische publicaties die ieder van ons had ingebracht, en met het samen selecteren van de belangrijke aspecten van burgerschapsvorming die we daarin tegenkwamen. Het lezen van de literatuur was voor ons vooral bedoeld om een kader te krijgen voor de vraag 'wat hoort nu eigenlijk allemaal bij burgerschap'. We hebben ons niet speciaal gericht op één bepaalde theorie, maar het heeft wel de nodige kennis van zaken opgeleverd en een goed uitgangspunt voor waar we naar wilden vragen. Veel literatuur was wel heel wetenschappelijk en ging over bepaalde typen burgerschap, zoals democratische vorming. Het is mooi als we straks na onze analyses de theorie er weer bij kunnen pakken om de resultaten verder te interpreteren.

### Onderbouwen van ideeën

In de Werkplaats hebben we het artikel van Banks besproken, die vijf verschillende facetten onderscheidt als je wilt werken aan 'multicultureel onderwijs' (in zijn terminologie, maar we hebben dat verbreed tot 'uitgaan van diversiteit'), zoals: de schoolcultuur en sociale structuur, de pedagogiek, voorkomen van vooroordelen, en aandacht voor de onderwijsinhoud en kennisconstructie, zodat het onderwijs recht doet aan verschillende 'achtergronden'. Dat soort dingen weet je ergens wel als leerkracht, dat alles met alles te maken heeft, maar het was voor het leerteam interessant en waardevol dat er ook wetenschappelijke literatuur over is. Dat maakt dat je je ideeën als leerkracht beter kunt onderbouwen. Het thema 'recht doen aan verschillende achtergronden' is natuurlijk ook een belangrijk aandachtspunt als het gaat over burgerschapsvorming. Als leerkracht heb je dan

te maken met eigenlijk alle facetten die Banks benoemt. Die komen daarom ook allemaal terug in de vragenlijst die we hebben gemaakt. We vragen daarin bijvoorbeeld naar de visie en cultuur in de school, maar ook naar de persoonlijke opvattingen over burgerschapsvorming bij de leerkracht, naar de keuze van inhoudelijke onderwerpen en de pedagogisch-didactische aanpak.

### Vragenlijst en interviews

We hebben als leerteam heel erg samen het hele pad doorlopen. We hebben gekeken wat we wilden weten en hoe we dat konden organiseren. In eerste instantie dachten we alleen aan een vragenlijst, maar later hebben we daar een aantal diepte-interviews aan toegevoegd. Op basis daarvan hebben we vervolgens samen de vragen voor de enquête opgesteld. Die vragenlijst is inmiddels verstuurd. We hebben hem ingevuld terug ontvangen van zo'n 80 leerkrachten en zijn nu in het proces van het analyseren van de resultaten en het labelen van de antwoorden op de open vragen die we ook hadden opgenomen. De eerste indruk is dat het onderwerp burgerschap echt leeft bij onze Sirius-collega's. We zien een bepaalde urgentie in de reacties. Sommige respondenten geven aan 'hou het klein, we moeten al zoveel', anderen geven allerlei mooie, concrete lesideeën, en regelmatig is er een oproep om er vooral als leerkrachten met elkaar over in gesprek te gaan.

## Opbrengsten

In de eerste plaats zullen we een advies schrijven voor Sirius over burgerschapsvorming en wat leerkrachten nodig hebben om dat goed neer te zetten in hun groep en school. Verder hebben we nu

een leerkrachtvragenlijst die ook andere scholen of besturen zo kunnen overnemen, eventueel met wat aanpassingen. Echte conclusies hebben we op dit moment nog niet, maar voor ons als leerteam is nu al wel duidelijk dat we in de scholen en in de teams zelf het gesprek moeten aangaan. Burgerschap moet een onderwerp van gesprek zijn en blijven.

“HET IS MOTIVEREND DAT JE DINGEN KUNT DOEN NAAST HET ONDERWIJS IN JE EIGEN GROEP. DAT VERRIJKT JE LERAARSHIP”

## Toegevoegde waarde van de Werkplaats

Als leerkracht krijg je een soort hernieuwde energie door het bezig zijn met onderzoek. Bovendien is het ontzettend leuk dat je een netwerk opbouwt. Via het leerteam en de Werkplaats hebben we nieuwe contacten gelegd en dat brengt weer van alles mee: we wijzen elkaar op interessante bijeenkomsten, personen of literatuur. Het is waardevol om ook buiten je eigen school te kijken. Alle scholen zijn weer anders en je kunt zoveel van elkaar leren! Als leerkracht is het waardevol om verschillende rollen te vervullen, zoals die van onderzoeker. Het is motiverend dat je dingen kunt doen naast het onderwijs in je eigen groep. Dat verrijkt je leraarschap. We hadden overigens ook geluk met een heel actief en kundig leerteam. Iedereen heeft ook echt een eigen bijdrage geleverd, de een had vooral ervaring met literatuuronderzoek, anderen brachten juist hun ervaring in over kwantitatief onderzoek en het labelen van de open antwoorden,

en twee van ons zijn zelfs afgestudeerd op het onderwerp burgerschap.

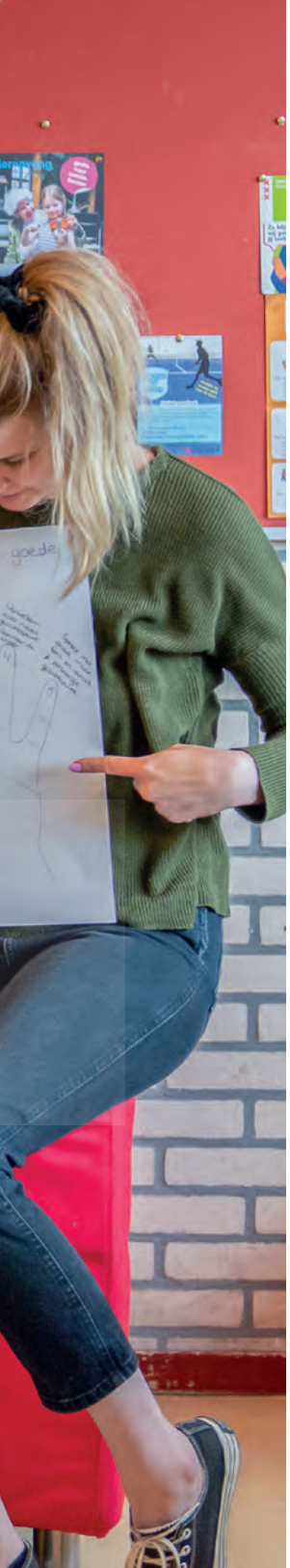
We hebben als leerteam nog wel een belangrijke wens: als leerkracht heb je veel te weinig toegang tot goede literatuur. We zouden graag zien dat het bestuur een account regelt waarmee er meer bronnen beschikbaar komen voor de leerkrachten in leerteams (en ook voor alle andere leerkrachten).





Wie  
Wat  
Waar  
Welke  
Wanneer  
Waarom  
Hoe





## 6.5

# Ouders gaan nu *in* onze school met elkaar in gesprek

“Hoe kunnen we ouders die steeds maar bij het schoolhek blijven staan, de school inhalen?”

Het leerteam<sup>14</sup> van De Mijlpaal (ASKO) richtte het praktijkonderzoek op de versterking en verbreding van de pedagogische samenwerking met ouders.

## Waarom dit onderzoek?

Toen de Werkplaats van start ging, was er op De Mijlpaal al een leerteam educatief partnerschap, dat een nieuwe aanpak van de oudergesprekken had opgeleverd. We vroegen ons af hoe we ouders nog meer zouden kunnen betrekken, hoe we ouders onze school in kunnen halen en hoe we ervoor kunnen zorgen dat ouders met verschillende achtergronden elkaar meer ontmoeten. Ook in de ouderraad kwam deze wens naar voren. We besloten een leerteam samen te stellen dat zich hierover nader zou buigen. We kozen ervoor om ook ouders te vragen om zitting te nemen in het leerteam, omdat zij gevoelens en gedachten die onder de ouders leven in het leerteam kunnen inbrengen.

## Wat hebben we gedaan?

### Literatuur lezen en bespreken

Allereerst hebben we ons verdiept in literatuur en in de structuur van onderzoek doen. Zo hebben we de eerste twee hoofdstukken gelezen van het boek *'Samen werken aan leren en opvoeden'* (Oostdam & de Vries, 2014). De ouders vonden het geweldig om dit te lezen, ze herkenden het zo!

Op basis van alle informatie hebben we – aan de hand van een mindmap – drie categorieën gekozen die we belangrijk vonden: communicatie, pedagogisch en samenwerken. We kozen ervoor om de categorieën 'communicatie' en 'pedagogisch' verder uit te diepen. Er ontstonden nieuwe onderzoeksvragen. Uit de literatuur over communicatie werd duidelijk dat je een dialoog

nodig hebt om elkaar te horen; communiceren met elkaar is in dialoog gaan. We zijn gaan kijken hoe we die dialoog in ons onderzoek een plek konden geven om zo antwoorden te vinden op de vraag: hoe kunnen we de pedagogische samenwerking tussen ouders en school versterken en verbreden?

"DE OUDERKAMER IS EEN PLEK  
WAAR SCHOOL EN OUDERS  
DAADWERKELIJK SAMENKOMEN EN  
MET ELKAAR IN GESPREK GAAN"

### Data verzamelen

We hebben ons verdiept in verschillende manieren om data te verzamelen en we hebben samen bekeken welke vorm het beste zou passen bij onze onderzoeksvraag. De keus viel op het afnemen van interviews bij twee ouders en een enquête onder leerkrachten.

Daarnaast is door de ouders een ouderochtend georganiseerd over 'Erbij horen; wat versta je onder Amsterdamer zijn?' We gebruikten hier de werkvorm van taalronde (ontwikkeld door Stichting Taalvorming Amsterdam) waarbij deelnemers vertellen, luisteren, schrijven en voorlezen over dingen die ze zelf waarnemen, denken en meemaken. In deze bijeenkomst bleek dat ouders en leerkrachten de wens hebben om binnen de school een plek te creëren waar ouders elkaar kunnen ontmoeten en waar ze over de gang van zaken op school geïnformeerd worden. Het idee van een ouderkamer was geboren.

14. Het leerteam bestaat uit Veronique Bounit-Bos (ouder), Halima Moussa (ouder), Fedoua Cherkaoui (ouder), Amber Diephuis (leerkracht), Theo Combee (leerkracht), Thom van Dongen (leerkracht), Taetske Wust (leerkracht, leerteamcoördinator), Robert van Mulligen (docent pabo HvA en UPvA), Jahmilla Frank (identiteitsbegeleider van Arcade), Jitske Steenberg-Bosma (onderzoeksbegeleider UvA).



In een van de leerteambijeenkomsten werd duidelijk dat de ouders van ons leerteam meer actie wilden. Meer doen en minder praten! Ons onderzoek kreeg door deze aanpassing dan ook een meer exploratief karakter. Er werd besloten dat de ouders de ouderkamer zouden gaan opzetten en dat de leerkrachten van het leerteam zich zouden bezighouden met data verzamelen en met de voorbereiding van een ouderbijeenkomst, waarin de dialoog centraal zou staan.

### **Dialoogbijeenkomst organiseren**

Om vast te stellen waar die dialoog over zou moeten gaan, is een inventarisatie gehouden onder ouders. Daaruit kwam een veelheid van onderwerpen, waaruit we de volgende twee gespreksonderwerpen hebben gekozen: omgaan met het socialmediagebruik van je kind en het (al dan niet) verschil in opvoeden van jongens en meisjes. Aan de hand van stellingen gingen de aanwezige ouders en leerkrachten met elkaar in gesprek. Voor het gesprek begon, werden eerst de vijf regels voor een goede dialoog en manieren van open vragen stellen geïntroduceerd.

Twee tweedejaars HvA-studenten hebben de dialoog geobserveerd aan de hand van een observatielijst. Een student van de Universitaire Pabo van Amsterdam heeft een parallel onderzoek uitgevoerd, gericht op de samenwerking van school met ouders op het gebied van een 'gezond tienuurtje'. De studenten hebben de uitkomsten van hun onderzoek op de laatste studiedag van het schooljaar gepresenteerd.

## **Wat heeft het onderzoek opgeleverd?**

### **De ouderkamer**

Een concrete opbrengst van het onderzoek is de ouderkamer. De directie gaf de ouders de beschikking over een leegstaand lokaal en een budget. De ouders hebben een plan gemaakt voor de inrichting en hoe ze de ouderkamer wilden organiseren. Inmiddels wordt de ouderkamer volledig gerund door ouders en zijn er zo'n tien bijeenkomsten per jaar. Voor en door ouders georganiseerd. De ouderkamer is een plek waar school en ouders daadwerkelijk samenkomen en met elkaar in gesprek gaan. Dat is echt een succes. De ouderkamer is ook een plek waar de directie in gesprek gaat met ouders.

"HET IS BELANGRIJK OM DE  
BALANS TE VINDEN TUSSEN  
THEORIE BESTUDEREN EN  
PRAKTISCH BEZIG ZIJN"

### **Inzichten**

Het traject heeft een aantal inzichten opgeleverd:

- Het is belangrijk gebleken om gedurende het onderzoek de balans te vinden tussen theorie bestuderen en praktisch bezig zijn. Zoals al eerder gezegd is ons onderzoek daarom ook meer exploratief geworden. Teveel bezig zijn met theorie is niet bevorderend voor de motivatie en de betrokkenheid. De ouders (maar ook de leerkrachten) wilden, naast het bestuderen van literatuur en informatie, ook gaan DOEN.

- Niets is moeilijker dan het formuleren van een goede onderzoeksvraag.
- Praktijkonderzoek doen in de school is een ontwikkeling die tijd nodig heeft. Het is van groot belang dat het onderzoek past in de schoolontwikkeling, dat het hele team dat ziet en dat het meerwaarde heeft voor waar je als school mee bezig bent. Dat draagvlak is essentieel.
- Van belang is dat het onderzoek is gericht op praktische vragen. Het helpt als er meerdere mensen/rolmodellen zijn die onderzoek kunnen vertalen naar praktische vragen. De directie, kartrekkers en onderzoekscoördinatoren kunnen bij uitstek zo'n rol vervullen.
- Het is belangrijk om je steeds af te blijven vragen: wat merken onze leerlingen (én ouders) van de activiteiten van een leerteam? Leerkrachten ervaren terecht vooral betekenis als het onderzoek hen iets oplevert voor hun eigen handelen in de klas.
- We hebben ervaren dat prioriteiten soms verschuiven en dat het in het kader van de werkdruk soms nodig is om opnieuw prioriteiten te stellen.

De werkplaatsbijeenkomsten waren inspirerend en leverden mij ook een netwerk op buiten mijn eigen school en bestuur. Onderzoek doen op een gestructureerde manier maakte het proces overzichtelijk. Heel fijn was het dat wij in ons leerteam ook een docent van de HvA als deelnemer hadden. Hij hielp ons om de onderzoeksvragen goed te formuleren en leverde artikelen en kennisfilmpjes aan.”

## Toegevoegde waarde van de Werkplaats

De taak van de leerteamcoördinator is uitdagend en de deelname aan de Werkplaats is daarom belangrijk geweest. Taetske Wust: “Als leerteamcoördinator heb ik zelf veel geleerd gedurende de jaren dat ik deelnam aan de Werkplaats: een groep aansturen, verder kijken dan je neus lang is, hoe je effectief op een studiedag met collega's meer informatie ophaalt voor het vervolg van het onderzoek en om het proces en de opbrengsten daarvan te delen.





werkpla  
onder  
ams

WOLIA



## 6.6

# Hoe voer je in het team de dialoog over diversiteit?

“Het is geen gemakkelijk gesprek, het gesprek over diversiteit. Hoe anders mag je zijn? Hoe verschillend mogen je opvattingen zijn?”

Vanaf het begin van de Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam (WOA) – dus gedurende drie jaar – onderzoekt een bovenschools leerteam<sup>15</sup> met schoolleiders van de Amsterdamse Stichting voor Katholiek, Protestants-Christelijk en Interconfessioneel Onderwijs (ASKO) hoe ze in hun scholen de dialoog over diversiteit kunnen voeren. Doel is dat alle leerkrachten recht doen aan verschillen tussen leerlingen, zodat elke leerling de kans krijgt om zich optimaal te ontwikkelen.

## Waarom dit onderzoek?

Als we het belangrijk vinden om recht te doen aan verschillen, is het noodzakelijk dat in de school het gesprek wordt gevoerd over diversiteit, dat leerkrachten hierover praten met kinderen, ouders en met elkaar en dat het duidelijk is hoe het team tegen diversiteit aankijkt. De schoolleider speelt hierbij een belangrijke rol; hij/zij zal hierover het gesprek moeten voeren met het team.

Dat klinkt vanzelfsprekend, maar in de gesprekken van het leerteam bleek al gauw dat dit niet bepaald een gemakkelijk gesprek is. De verschillen tussen de schoolleiders – in achtergrond, perspectief en werkcontext – bleken veel invloed te hebben op de manier waarop ze denken over en kijken naar verschillen tussen mensen. De dialoog over diversiteit bleek daardoor helemaal niet zo eenvoudig. We besloten op zoek te gaan naar handvatten om dit gesprek in de school te kunnen voeren. Wat kan ons helpen om de dialoog over diversiteit en gelijke kansen te voeren in ons team?

## Wat hebben we gedaan?

### Onderzoek en theoretische verkenning

We zijn gestart met een verkenning van de begrippen diversiteit en superdiversiteit. We gingen vervolgens op zoek naar een goede methodiek om met onze teams het gesprek over diversiteit te voeren en kozen voor de socratische gespreksmethodiek.

### Training socratische gespreksmethodiek

In het tweede jaar hebben de schoolleiders uit ons leerteam een training gevolgd in de socratische gespreksmethodiek. Deze kennis is gedeeld met alle andere schoolleiders van ASKO. Hoewel dit zinvolle gesprekken en inzichten opleverde, bood de methodiek schoolleiders onvoldoende handvatten om er zelfstandig mee aan de slag te gaan. Daar was meer professionalisering voor nodig.

### Dialooginstrument ontwikkelen

Als theoretisch vertrekpunt vonden we houvast in de theorie van Banks (2016)<sup>16</sup>. We hebben het door Banks ontwikkelde instrument laten vertalen in het Nederlands, maar stelden vast dat dit niet zomaar kan worden toegepast in onze eigen (Nederlandse) context. Daarvoor moesten we het instrument ook in figuurlijke zin vertalen naar de Nederlandse praktijk. We hebben het instrument en het gedachtegoed van Banks gebruikt als basis voor de ontwikkeling van een eigen dialooginstrument aan de hand waarvan we de dialoog over diversiteit in onze scholen kunnen voeren.

### Instrument testen

Of het ontwikkelde instrument aan onze verwachtingen voldoet, heeft de student van ons leerteam in het derde WOA-jaar onderzocht door het te testen in gesprekken met schoolleiders en mensen van het bestuursbureau van ASKO. Daarnaast hebben we het instrument uitgeprobeerd tijdens een studiedag met alle ASKO-directeuren. Uit dit alles bleek dat we een waardevol instrument hebben ontwikkeld, maar dat er nog een aantal zaken moeten worden aangepast. We hebben daartoe concrete aanbevelingen gedaan.

15. Het leerteam bestond de eerste twee jaar uit zes (adjunct)schoolleiders (Doritha de Koning, Roger Baggen, Jolande Deriga, Angélique Post, Bas Meijer en Riemke de Vries). Het derde jaar bestaat het leerteam uit drie schoolleiders (Doritha de Koning, Roger Baggen, Danielle Maas), een onderzoeksbegeleider van de UvA (Inti Soeterik), de onderzoekskoördinator van ASKO (Hester Edzes) en een masterstudent (Monique Meij).

16. Banks, J.A. (2016). *Cultural Diversity and Education*. New York, NY: Routledge.

## Wat zijn de opbrengsten?

### Implementatie van het instrument

De meest concrete opbrengst van het traject is het ontwikkelde instrument. In het Koersplan van ASKO is opgenomen dat alle scholen dit instrument volgend schooljaar gaan gebruiken om te kijken naar diversiteit in de school en om de dialoog hierover te voeren. Dat is een mooie opbrengst, omdat ASKO hiermee onderstreept dat deze dialoog een belangrijk middel is om recht te doen aan diversiteit in de school en in de klas.

“DE VERWORVEN KENNIS VAN  
HET LEERTEAM SIJPELT STEEDS  
VERDER DOOR IN DE SCHOLEN”

### Onderzoekscyclus

Het is in dit leerteam heel goed gelukt om een cyclisch proces van kennisontwikkeling te realiseren, een proces, waarbij kennis zich langzamerhand verdiept en waarbij de kennis van het ene jaar input oplevert voor de volgende stap in het volgende jaar. Volgend schooljaar mondt het proces uit in de implementatie van het ontwikkelde dialooginstrument.

### Professionalisering en bewustwording

Ook de professionalisering van de deelnemers van het leerteam is een belangrijke opbrengst, temeer daar de transfer naar de scholen in volle gang is. De verworven kennis van het leerteam sijpelt steeds verder door in de scholen. Dat leidt er ook toe dat men zich echt bewust wordt van het feit dat het belangrijk is om goed te kijken of de school recht

doet aan diversiteit. Zo zijn deze schoolleiders zich nu bewuster van zaken waarbij ze meer aandacht moeten besteden aan diversiteit. Zij hebben goed zicht op wat er in hun scholen nog niet gebeurt op dit gebied.

### Artikel in Zorg Primair

Ons leerteam heeft een artikel geschreven over het traject, dat is geplaatst in *Zorg Primair* (Edzes et al., 2019).

## Toegevoegde waarde van de Werkplaats

ASKO hecht veel waarde aan onderzoeksmatig werken, omdat het bijdraagt aan de kwaliteit van het onderwijs. In de missie van ASKO staat: ‘We werken onderzoeksmatig om het best mogelijke onderwijs voor kinderen te kunnen verzorgen door een onderzoekende cultuur in de school en een onderzoekende houding van leerkrachten te stimuleren.’ De Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam levert hieraan een wezenlijke bijdrage.

In dit onderzoek over diversiteit gaat het over de vraag hoe we gelijke kansen kunnen bieden aan al onze leerlingen. Dit praktijkonderzoek heeft ertoe geleid dat we meer kennis hebben gekregen over diversiteit, over het belang van de dialoog daarover en over de wijze waarop we die dialoog kunnen voeren. We hebben al onderzoekend een kader ontwikkeld dat ons helpt om heel gericht naar diversiteit in scholen te kijken. Zo hebben schoolleiders handvatten om in hun school gericht met diversiteit aan de slag te gaan en een cultuur te creëren die recht doet aan verschillen tussen leerlingen.



werkplaats  
 onderzoek  
 amsterdam

WVO



## 6.7

# Recht doen aan talenten van álle leerlingen

“Uiteindelijk krijgen leerlingen vooral een cijfer voor de cognitieve vakken, waarmee we als maatschappij aangeven dat het daar om draait.”

Het praktijkonderzoek van het leerteam<sup>17</sup> van 4<sup>e</sup> Montessorischool De Pinksterbloem (STAIJ) richt zich op hoogbegaafdheid. In het vervolgonderzoek staat brede talentontwikkeling centraal.

## Waarom dit onderzoek?

Bij de start van de Werkplaats zijn we op 4<sup>e</sup> Montessorischool de Pinksterbloem begonnen met onderzoek naar hoogbegaafdheid. Met name vanuit de bovenbouw kwam de vraag hoe we kunnen omgaan met leerlingen die de leerstof van groep 8 al ver voorbij zijn. Een interessant onderzoek waar we als school veel aan hebben gehad. Zo hebben we in groep 8 voor de extreem hoogbegaafden kindcoaches aangesteld om zo een leerlijn op te zetten wanneer de lesstof 'op' is.

Het onderzoek riep ook een nieuwe vraag op, namelijk: 'Doet 'niet-cognitief' talent er eigenlijk wel toe in Nederland?' Als we alleen maar beleid ontwikkelen voor cognitief talent, gaan we voorbij aan heel veel ander talent en komen we niet tegemoet aan de diversiteit van onze leerlingenpopulatie.

Na een brainstorm concludeerde het schoolteam dat we daarmee aan de slag moesten gaan. Uiteindelijk krijg je vooral een cijfer voor de cognitieve vakken en daarmee laten we als maatschappij ook zien dat het daar om draait. We stelden vast dat ons onderwijs wordt beïnvloed door de enorme focus op resultaten en dat dat ontzettend zonde is. De nieuwe uitdaging van het leerteam was dan ook te onderzoeken hoe we als school kunnen inspelen op de talentontwikkeling van alle leerlingen. Welke mogelijkheden en welke kansen zijn er om meer aan te sluiten bij de talenten van alle leerlingen?

## Wat hebben we gedaan?

### Literatuurstudie

Eerst hield het leerteam zich vooral bezig met het lezen van literatuur. Aanvankelijk werd het onderzoek grotendeels uitgevoerd door een student, maar gaandeweg gebeurde dit steeds meer in samenwerking tussen het leerteam, de student en de onderzoeksbegeleider.

In eerste instantie benaderden we het thema 'hoogbegaafdheid' cognitief, maar toen we ons realiseerden dat we daardoor een groep kinderen tekort deden, hebben we het thema breder getrokken. We zijn met het leerteam echt gaan kijken naar wat kinderen, naast talenten op het gebied van rekenen, spelling en taal, nog meer aan talenten hebben en hoe we deze kunnen aanboren en stimuleren.

### Interviewleidraad ontwikkelen

Om zicht te krijgen op de talentontwikkeling van bovenbouwleerlingen, is er op basis van literatuurstudie een theoretisch kader geschetst op basis waarvan het leerteam een interviewleidraad heeft ontwikkeld. Alle leden van het leerteam hebben op basis van het theoretisch kader conceptvragen geformuleerd. Vervolgens zijn we met elkaar gaan kijken welke vragen zinvol waren en welke vragen verder moesten worden aangescherpt. Ook de dataverzameling is voor een deel door het leerteam uitgevoerd.

### Interviews afnemen

Leerkrachten hebben interviews afgenomen bij de leerlingen. Hoewel dit qua tijd en ruimte soms een puzzel was, vonden de leerkrachten het een mooie

17. Het leerteam bestaat uit Fedor de Groot (adjunct-directeur), Tjalde Elema, Souad Saarig, Yvonne Oldenziel, Myrthe Zijp (leerkrachten), Haytske Zijlstra en Jitske Steenberg-Bosma (onderzoeksbegeleiders UvA).

ervaring om de interviews af te nemen en met kinderen in gesprek te gaan.

### **Kennis delen**

Tijdens studiedagen deelt het leerteam de resultaten van het onderzoek met het hele schoolteam. Met elkaar wordt besproken welke implicaties de resultaten van het onderzoek hebben voor onze eigen onderwijspraktijk en welke vervolgvragen het onderzoek oproept.

## **Wat zijn de opbrengsten?**

### **Meer recht doen aan diversiteit**

Als school zijn we bewuster naar kinderen gaan kijken, zowel naar overeenkomsten als naar verschillen. Welke talenten hebben kinderen allemaal? In hoeverre houden we rekening met deze diversiteit? Stemmen we het aanbod daar voldoende op af? We zijn breder gaan kijken naar de talenten van kinderen, waardoor we meer diversiteit aanbrengen in de activiteiten die we aanbieden. We doen zo meer recht aan alle leerlingen.

**Leerkrachten ontwikkelen onderzoeksvaardigheden**  
De betrokkenheid van de leerkrachten bij het onderzoek neemt toe en het onderzoek gaat meer voor ze leven. Leerkrachten vinden het bovendien interessant en leerzaam om de hele onderzoekscyclus te doorlopen. Ze doen hierdoor nieuwe inzichten op en ze ontwikkelen onderzoeksvaardigheden. Dit helpt leerkrachten om informatie op waarde te schatten als zij andere artikelen/literatuur lezen.

### **Inzicht op schoolniveau**

Ook voor de school heeft het onderzoek veel opgeleverd. De onderzoeken van de afgelopen jaren hebben meer inzicht gegeven in hoe we bepaalde dingen doen en welke verbeterpunten er zijn.

## **Toegevoegde waarde van de Werkplaats**

Om te werken aan de kwaliteit van het basisonderwijs is het belangrijk dat we blijven deelnemen aan praktijkonderzoek, waarbij scholen samenwerken met onderzoekers en opleidingen. Het niveau van het onderwijs, maar ook het niveau van leerkrachten gaat hierdoor omhoog. De praktijkgerichte onderzoeken zorgen ervoor dat je als school dieper naar het onderwijs gaat kijken. Doordat wetenschappelijke bevindingen naast de praktijk worden gelegd, ga je meer nadenken over het hoe en waarom van het onderwijs dat je geeft.

De betrokkenheid van een onderzoeksbegeleider was voor ons heel waardevol. De onderzoeksbegeleider heeft ons wegwijs gemaakt in de literatuur, maar bewaakte ook het proces en hielp bij het opstellen van een onderzoekbare vraag. De vertaalslag van wetenschap naar werkvloer was heel prettig.

Natuurlijk is het doen van praktijkonderzoek voor leerkrachten soms lastig te combineren met alle andere werkzaamheden. Daar moeten we ook realistisch in zijn. Maar met de nodige flexibiliteit van leerkrachten en onderzoekers, is het ons de afgelopen jaren gelukt om mooie, waardevolle onderzoeken voor onze school uit te voeren.





## 6.8

# Ouder- betrokkenheid in beeld

“ALLE ouders zijn betrokken. Als je daarvan uitgaat, is je beeld van ouders meteen anders.”

Het praktijkonderzoek van het leerteam<sup>18</sup> van de Indische Buurtschool (STAIJ) is erop gericht de ouderbetrokkenheid te versterken: wat werkt en wat kan beter?

## Waarom dit onderzoek?

De naam zegt het al: op de Indische Buurtschool is iedereen uit de buurt welkom. We willen alle kinderen bieden wat ze nodig hebben, zodat ze allemaal evenveel kansen krijgen en elk kind zijn eigen verhaal mag hebben. Om dit bereiken is het nodig om samen te werken met alle ouders. De afgelopen jaren hebben we daarom flink ingezet op ouderbetrokkenheid.

We doen dat onder meer door startgesprekken, ouderavonden, buurtfeesten, openbare lessen en koffiemomenten te organiseren, maar we stelden vast dat er beleidsmatig nog onvoldoende werd gewerkt aan ouderbetrokkenheid. Ook hadden we weinig zicht op de ervaringen van ouders. Daarom hebben we in de Werkplaats Diversiteit, met steun van studenten van de Universitaire Pabo van Amsterdam (UPvA) en een expert van de HvA, onderzocht wat er werkt, wat beter kan en welke wensen en verwachtingen onze gevarieerde ouderpopulatie heeft van onze school.

## Wat hebben we gedaan?

### Beginsituatie in kaart brengen

Eerst hebben we de beginsituatie in kaart gebracht. We hebben onderzocht wat er op school wordt gedaan aan ouderbetrokkenheid, welke wensen het team heeft en wat de knelpunten zijn.

### Kennis verwerven

We hebben een aantal studiedagen over ouderbetrokkenheid georganiseerd, waar experts

hun kennis en expertise over dit thema met ons hebben gedeeld.

### Enquête afnemen

In het tweede jaar hebben we bij de ouders een enquête afgenomen. We onderzochten daarmee hoe tevreden zij zijn over de educatieve, formele en maatschappelijke samenwerking met de school. Uit de enquête bleek dat ouders zeer tevreden zijn over de communicatie met de school en over de ouderactiviteiten, maar dat er verbeterpunten zijn als het gaat om educatieve samenwerking. Ouders gaven aan dat ze beter geïnformeerd willen worden over hoe ze hun kind kunnen helpen.

### Verdiepende interviews

Dit was een mooi vertrekpunt voor verdiepende interviews met ouders in het daaropvolgende jaar om meer inzicht te krijgen in hun ervaringen en wensen op het gebied van educatieve samenwerking met de school.

“DOOR TE HANDELEN MET  
DE GEDACHTE DAT IEDERE  
OUDER BETROKKEN IS, KOM  
JE TEGEMOET AAN DE  
VERSCHILLEN TUSSEN OUDERS”

We hebben daarvoor een interviewleidraad ontwikkeld door literatuur te bestuderen, discussies met elkaar te voeren en ouders en experts te raadplegen. Vervolgens hebben we alle collega's gevraagd om ouders persoonlijk te benaderen

18. Het leerteam van de Indische Buurtschool bestaat uit leerkrachten, onderzoekers van de UvA en HvA, een student en een ouder: Christie Hofmeester, Mustapha Khaddari, Berta Oosterhof, Sean Morrissey, Adri Menheere (docent Pabo HvA), Daphne Clement, Inge Koomen, Haytske Zijlstra en Jitske Steenbergen-Bosma (onderzoeksbegeleiders UvA).

met de vraag of ze aan het onderzoek wilden meewerken. We kozen voor deze persoonlijke benadering om de verschillende groepen ouders te bereiken, ook ouders die minder of geen Nederlands spreken. Soms was het lastig om ouders te bereiken, omdat sommige ouders het spannend vonden om geïnterviewd te worden of niet goed wisten wat ze daarvan moesten verwachten. Door deze ouders als leerteam persoonlijk te benaderen en uit te leggen hoe het interview in zijn werk gaat, wilden de meeste ouders echter meedoen. Zo hebben we een gevarieerde groep ouders kunnen interviewen.

## Wat zijn de opbrengsten?

### Beter beeld

Hoewel het een arbeidsintensieve manier van onderzoek doen is, leveren de interviews veel nieuwe inzichten op. Doordat we tijdens het interview de tijd namen voor ouders, kom je echt in contact en kom je veel meer te weten over de achtergrond van ouders en hun beweegredenen om dingen te doen zoals ze het doen, bijvoorbeeld waarom laagopgeleide ouders minder vaak naar een ouderavond komen.

### Wensen van ouders

Doordat we de interviews hebben afgenomen bij ouders met een verschillende achtergrond hebben we nu een beter beeld van de wensen van verschillende groepen ouders. Zo blijkt dat alle ouders tevreden zijn over de pedagogische samenwerking, maar dat er ten aanzien van de didactische samenwerking nog winst is te behalen. Nederlandssprekende ouders zouden graag zien dat de school zich meer richt op de talentontwikkeling

van kinderen en minder de nadruk legt op het leren, terwijl niet-Nederlandssprekende ouders graag meer handvatten krijgen om thuis te oefenen met hun kind. Ook willen niet-Nederlandssprekende ouders graag eerder worden geïnformeerd door de school.

### Omgaan met verschillen

Hoewel de wensen van ouders verschillen, blijkt uit de interviews dat het niet zinvol is om ouders in te delen in groepen. Iedere ouder is anders en neemt zijn eigen bagage mee. Hierdoor hebben ouders verschillende verwachtingen en wensen ten aanzien van ouderbetrokkenheid. Het is belangrijk dat we ons realiseren dat we het beste op verschillen kunnen inspelen door veel persoonlijk contact met ouders te hebben.

“WE ZIJN ONS ERVAN BEWUST  
GEWORDEN DAT IEDERE  
OUDER BETROKKEN IS OP ZIJN  
OF HAAR EIGEN MANIER”

Ook zijn we ons ervan bewust geworden dat iedere ouder betrokken is op zijn of haar eigen manier. Als we een ouder weinig zien of spreken, betekent dat niet dat hij/zij ongeïnteresseerd of niet betrokken is. Het onderzoek heeft ons geleerd dat het belangrijk is dat we ons realiseren dat alle ouders, zichtbaar of niet, bijdragen aan de ontwikkeling van het kind. Door te handelen met de gedachte dat iedere ouder betrokken is, kom je tegemoet aan de verschillen tussen ouders.

### Persoonlijk contact

Ook voor ouders waren de interviews waardevol. Zij voelden zich echt gehoord en vonden het prettig dat er tijd was om eens uitgebreid met elkaar te spreken. Helaas heb je als leerkracht in de dagelijkse onderwijspraktijk vrijwel geen mogelijkheid om met elke ouder een uur van gedachten te wisselen, maar het bevestigt wel dat we als school door moeten gaan met de startgesprekken aan het begin van het jaar waarin we met elke ouder persoonlijk kennismaken. Daarvoor kunnen we geen uur de tijd nemen, maar het biedt wel de mogelijkheid dat de verwachtingen over en weer kunnen worden uitgesproken. Op deze manier kunnen we aansluiten bij één van de belangrijkste wensen van ouders.

### Toegevoegde waarde van de Werkplaats

De combinatie tussen wetenschap en praktijk is fantastisch. Van de kennisinstellingen kregen wij de nodige kennis, expertise en adviezen, waardoor we op een abstracter niveau met ouderbetrokkenheid bezig zijn geweest. We hebben ons verdiept in literatuur, waar je als leerkracht normaalgesproken niet aan toekomt. We hebben deze kennis steeds vertaald naar onze school, zodat het ook echt bruikbaar was voor de praktijk.

Kijkend naar de opbrengsten van de afgelopen drie jaar, is de deelname aan de Werkplaats op onze school een succes geworden. Het zou mooi zijn als we alle ideeën van de afgelopen jaren kunnen delen met een grotere groep scholen, zodat alle nieuwe kennis en inzichten terug komen in de praktijk.









## 6.9

# De werkplaats- systematiek: kapstok voor onderzoek en ontwikkeling

“De Werkplaats heeft een systematiek geïntroduceerd en gefaciliteerd aan de hand waarvan onderzoek en ontwikkeling binnen de school met elkaar worden verbonden.”

Sinds de start van de werkplaats voerde het leerteam Diversiteit<sup>19</sup> van de Sint Janschool (ASKO) drie praktijkonderzoeken uit. De deelname aan de Werkplaats bood de school de mogelijkheid om de verschillende onderzoeken aan elkaar te verbinden en een doorgaande lijn te creëren in onderzoek en schoolontwikkeling.

## Waarom dit onderzoek?

De Sint Janschool is van oudsher een echte buurtschool. De buurt rondom de school heeft vanaf begin jaren 2000 echter grote veranderingen doorgemaakt. Tussen de vele gezinnen met een migratiegeschiedenis kwamen steeds meer etnisch Nederlandse gezinnen wonen. Om te zorgen dat ook de kinderen van deze 'nieuwkomers' naar de Sint Janschool kwamen, heeft het team samen met een groepje buurtouders vanaf 2003 acties opgezet waarin aan de slag werd gegaan met het omarmen van de diversiteit van de wijk. Dit heeft ervoor gezorgd dat de Sint Janschool nu een superdiverse leerlingpopulatie heeft.

Het team van de school had de overtuiging dat het kinderen helemaal niets uitmaakt hoe divers hun klas en hun school is. "Wij gingen er vanuit dat kinderen zelf niet met diversiteit bezig zijn. Ouders well!", aldus adjunct-directeur en leerteamcoördinator Dineke Blikslager. Het leerteam Diversiteit besloot deze aanname te onderzoeken: is het eigenlijk wel zo dat kinderen zelf niet met diversiteit bezig zijn?

## Wat hebben we gedaan?

Sinds de start van de Werkplaats zijn er meerdere onderzoeken op school uitgevoerd, waarvan er drie direct zijn verbonden aan het leerteam Diversiteit.

Het leerteam is van een focus in het eerste jaar op 'hoe ervaren onze kinderen de diverse context waarin ze opgroeien?' (uitgevoerd door UPvA-student Joyce Standaert), via 'talentontwikkeling op school' in het

tweede jaar (uitgevoerd door UPvA-student Koen van der Wielen) uiteindelijk in het laatste jaar aan de slag gegaan met het thema 'autonomie en competentie van leerlingen met een vmbo- uitstroomprofiel' (uitgevoerd door UPvA-student Cindy Deijle).

## Wat zijn de opbrengsten?

Al deze onderzoeken hebben schoolontwikkeling gestimuleerd. Dineke: "Ik merk nu bijvoorbeeld bij het schijven van het nieuwe schoolplan hoeveel er bij ons op school in de afgelopen drie jaar als vanzelfsprekend is ontwikkeld. De Werkplaats heeft de vanzelfsprekendheid van die ontwikkeling gefaciliteerd."

### Het eerste onderzoek

Uit het onderzoek naar hoe de kinderen van de Sint Jan de diverse context waarin ze opgroeien ervaren, bleek dat kinderen zelf helemaal niet zo met onderlinge verschillen bezig zijn. Ze zijn vooral bezig met de overeenkomsten en met 'wat versterkt mij in samenwerking met de ander?' Kinderen blijken te beseffen dat ze in samenhang hun eigen rol kunnen pakken en versterken, en dat ze daarbij een ander nodig hebben.

Bij leerkrachten stimuleerde dit de ontwikkeling van een nieuwe mindset: 'Zo is het dus. Wij moeten leerlingen nog veel meer de gelegenheid geven om zelf over dit soort dingen na te denken.'

Ook heeft dit onderzoek laten zien dat het waardevol is om leerlingen actief te betrekken bij het vormgeven en uitvoeren van onderzoek, omdat

19. Het leerteam bestaat uit Dineke Blikslager (adjunct-directeur en leerteamcoördinator), Karin van Soest (leerkracht) en Inti Soeterik (onderzoeksbegeleider en docent/ onderzoeker van de UvA). Ieder jaar sloot een student van de Universitaire Pabo van Amsterdam aan: Joyce Standaert, Koen van der Wielen en Cindy Deijle.

dit leerlingen ruimte biedt om hun ervaringen, behoeftes en perspectieven kenbaar te maken.

### Het tweede onderzoek

Het onderzoek naar talentontwikkeling van leerlingen bracht aan het licht dat leerlingen bepaalde talenten op school graag verder zouden willen ontwikkelen. Concreet heeft dit geleid tot een advies van leerlingen voor het uitbreiden van het naschoolse programma op de school. Ook zijn de uitkomsten van dit onderzoek meegenomen bij het ontwikkelen van de nieuwe weektaak. Het is mooi dat de kinderen aangeven dat ze hebben ervaren dat hun adviezen zijn meegenomen in de vormgeving van de nieuwe weektaak.

“WIJ GINGEN ER VANUIT  
DAT KINDEREN ZELF NIET  
MET DIVERSITEIT BEZIG  
ZIJN. OUDERS WEL”

### Het derde onderzoek

De uitkomsten van het onderzoek naar autonomie en competentie van leerlingen met een vmbo-uitstroomprofiel worden in schooljaar 2019-2020 meegenomen in de verdere vormgeving van het onderwijs in de flexklas.

### Borging, inbedding en duurzame ontwikkeling

Het was op de Sint Jan al de gewoonte om elke zes weken in teambijeenkomsten ruimte in te plannen voor een update van alle onderzoeks- en werkgroepen. De systematiek van de Werkplaats heeft de onderzoekspoot versterkt en lijkt daarmee schoolontwikkeling nog meer te borgen. Als

voorbeeld noemt Dieneke het introduceren van de weektaak, afgelopen schooljaar: “Als je de weektaak op de school introduceert, zonder dat je precies weet waarom je dat doet, wat de aanleiding is, dan loop je het risico dat je je een paar jaar later afvraagt: waarom doen we dit eigenlijk? Doordat er is samengewerkt met de kennisinstellingen en er samen kennis is gegenereerd, zal deze ontwikkeling duurzamer zijn.”

### Veranderde mindset

De boodschap die Dieneke graag aan collega's meegeeft is: diversiteit is een kracht. “Zie diversiteit niet als een slechte uitgangspositie, maar als een toegevoegde waarde. Het gaat om een verandering in mindset: kijk wat er allemaal al is op je school en benut dat, bouw daar op voort!”

### Talenten van leerlingen nog meer benutten

Binnen haar eigen school wil Dieneke graag nog meer ruimte creëren voor het benutten, (door)ontwikkelen en onderling delen van (ook buitenschoolse) kennisbronnen en talenten van leerlingen, bijvoorbeeld door de ontwikkeling van een meertalig onderwijsaanbod en de herziening van het geschiedenisonderwijs, twee onderwerpen waarover op de Sint Jan de afgelopen twee jaar projecten zijn gestart.

## Toegevoegde waarde van de Werkplaats

### Werkplaatssystematiek

Volgens Dieneke heeft de Werkplaats een systematiek geïntroduceerd en gefaciliteerd aan de hand waarvan onderzoek en ontwikkeling binnen de school met elkaar verbonden worden. Concreet

krijgt deze systematiek bijvoorbeeld vorm in het onderzoeksplan, waarin ieder werkplaatsleerteam de stappen en componenten van het onderzoek en de schoolontwikkeling weergeeft. Ook de onderzoeksbijeenkomsten en studiemiddagen, opgenomen in de termijnagenda van de Werkplaats, behoren tot de systematiek. De systematiek biedt ruimte voor samen kennis construeren, ophalen en uitwisselen met de collega's uit de kennisinstellingen en met andere sparring partners, zoals betrokkenen van andere scholen.

"IN DE WERKPLAATS ZIJN WE VOOR HET EERST GAAN SPARREN MET ONDERZOEKERS, ZOWEL OVER DE INHOUD ALS OVER HET PROCES"

### Samen sparren

Daarnaast ervaart Dineke de wetenschappelijke input als een meerwaarde. "Vanuit het onderwijs zijn wij niet gewend om met wetenschap heel veel te doen. Wel met de output van wetenschap, maar niet het samen sparren. In de Werkplaats zijn we voor het eerst gaan sparren met onderzoekers, zowel over de inhoud als over het proces." De samenwerking met onderzoekers maakt haar ervan bewust dat het soms heel belangrijk is om meer stil te staan bij bepaalde zaken: "Het is echt een andere wereld. In het onderwijs zijn we gewend om meteen aan te pakken, te doen. We hebben het er even over, maar we gaan er meteen mee aan de slag. Je hebt vaak ook geen tijd om ergens lang over na te denken. Maar die tijd die moet je dus wel nemen, want het is juist héél belangrijk om na te denken over bepaalde

zaken. Het is fijn om te ervaren dat het voor andere samenwerkingspartners gewoon is om bij zaken stil te staan."

### De onderzoeksstudent

Verder benadrukt Dineke de meerwaarde van de rol van de onderzoeksstudenten in het leerteam: "Het is echt een cadeautje dat de studenten met zoveel input komen. Heel mooi, alles wat zij samenbrengen van theorie en literatuur!" Dineke vindt het goed dat de deelnemers van de Werkplaats leren dat het onderzoek gedegen, volgens de regels van de universiteit, moet worden uitgevoerd. Gevolg hiervan is wel dat de cycli van de opleiding en de praktijk in scholen soms niet makkelijk samenvallen. Wat de betrokkenen uit de scholen betreft mag e.e.a. soms wel wat sneller doorkomen, vertelt Dineke. "De meeste collega's hebben geen universitaire achtergrond. Dat broeden, dat snappen ze niet; ze vinden bijvoorbeeld dat de studenten te lang bezig zijn met dat theoretische kader. Maar dat heeft zo zijn functie."

### Verbinding theorie en praktijk

Onderzoek doen in een leerteam biedt studenten en onderzoekers de kans om in verbinding te blijven (of te komen) met de praktijk. Deze verbinding is nodig om te blijven begrijpen waar je het over hebt, en daarom zal Dineke dit blijven faciliteren en stimuleren: "Sommige studenten blijven te lang weg van de praktijk. Ik heb de studenten iedere keer gezegd: kom nou gewoon met de kinderen praten! Dan weet je veel beter waar we het over hebben."





**WOA**

werkplaats  
onderwijs  
amsterdam



## 6.10

# Naar een brede benadering van diversiteit

“Differentiatie gaat over meer dan alleen over cognitieve verschillen.”

Uit het onderzoek van het leerteam<sup>20</sup> van de Admiraal de Ruyterschool (ASKO) naar het aanbod voor meer- en hoogbegaafde leerlingen kwamen twee vervolgonderzoeken voort. In het tweede jaar is het begrip diversiteit verbreed en in het daarop volgende jaar richt het onderzoek (dat nog gaande is) zich op talentontwikkeling.

## Waarom dit onderzoek?

De sterke toename van het aantal meer- en hoogbegaafde kinderen de laatste jaren riep bij de leerkrachten van de Admiraal de Ruyterschool de volgende vraag op: wat hebben we eigenlijk te bieden aan de meer- en hoogbegaafde kinderen op onze school? Er waren in de school allerlei initiatieven op dit gebied (bijvoorbeeld speciale rekenmethodieken, verrijkingsmateriaal), maar hoe zetten leerkrachten deze in? En hoe wordt dit door de leerlingen ervaren? Het leerteam wilde hier praktijkonderzoek naar doen. Dit onderzoek paste heel goed binnen het centrale thema van de Werkplaats Diversiteit, dat op de Admiraal is vertaald naar 'diversiteit in cognitieve niveaus'. De school had al een goede infrastructuur voor het doen van onderzoek: onderzoek werd door de schoolleider sterk gestimuleerd, er waren er al leerteams (onderzoeksgroepen) in de school en de school was een academische opleidingsschool.

## Wat hebben we gedaan?

### Fase 1: Onderzoek naar diversiteit in termen van meer- en hoogbegaafdheid

We begonnen met een onderzoek naar de ervaringen van leraren en leerlingen met de huidige methodieken voor meer- en hoogbegaafdheid. In vijf bijeenkomsten hebben we de stappen van de onderzoekscyclus doorlopen: 1. vraagformulering, 2. theoretische verdieping, 3. methode/uitvoering van onderzoek, 4. bespreking resultaten, 5. conclusie/discussie en vooruitblik op het komende schooljaar.

De leerteambijeenkomsten werden zoveel mogelijk ingevuld aan de hand van de concepten 'eigenaarschap', 'betrokkenheid' en 'dialogoog' (Snoek et al., 2016). Op de Admiraal vinden we het belangrijk dat leerkrachten eigenaarschap ervaren over het onderzoek, dat ze betrokken zijn bij het onderzoek (leraren kiezen zelf bij welk leerteam ze willen aansluiten) en dat er sprake is van een heldere communicatie binnen en buiten het leerteam.

Uit het onderzoek, dat in het eerste jaar voornamelijk werd uitgevoerd door de student, bleek dat onze school wat betreft differentiatie eigenlijk al best goed op weg was: de gebruikte methodieken voor de beter presterende leerlingen worden door zowel leerkrachten als kinderen als waardevol beschouwd. Dat was voor de school een belangrijk inzicht.

### Fase 2: Onderzoek vanuit een bredere benadering van diversiteit

In het tweede jaar gingen we als leerteam anders naar diversiteit kijken. Waar we eerst eigenlijk alleen maar keken naar diversiteit in cognitieve niveaus, werden we ons er steeds meer van bewust dat ook andere aspecten een rol spelen in een diverse klas, zoals de sociale en culturele achtergrond van leerlingen. Met name de oratie van Sabine Severiens, aangereikt tijdens een van de plenaire bijeenkomsten van de Werkplaats, deed dit inzicht ontstaan. Severiens adviseert om ook op andere vlakken te differentiëren, bijvoorbeeld op interesse of sociale en culturele achtergrond. Naast deze oratie van Severiens, deelde de leerteamcoördinator ook kennisclips en filmpjes over diversiteit die tijdens werkplaatsbijeenkomsten waren aangereikt. Met name de Ted-talk van Chimamanda Adichie "The Danger of the Single Story" was een inspiratiebron

20. Het leerteam bestaat uit Bart Jooisse (leerteamcoördinator), Nienke Meester, Sara Blanken, Cobie Witting, Paulien Bakker (leerkrachten) en Lisa Gaikhorst (onderzoeksbegeleider UvA).

om met een bredere blik naar het eigen onderwijs te kijken (zie <https://www.kohnstamminstituut.nl/woa/kennisclips.html>).

In het tweede jaar is een onderzoek uitgevoerd naar de invloed van het werken in niveaugroepen (ook wel stergroepen genoemd) op sociale acceptatie, gevoel van competentie en eigenwaarde van kinderen uit verschillende niveaugroepen (bij rekenen). De (nieuwe) student van de Universitaire Pabo van Amsterdam voerde dit onderzoek grotendeels uit, maar de leerkrachten namen ook zelf interviews af om meer inzicht te krijgen in de ervaringen van leraren en leerlingen met het werken in niveaugroepen.

“DIVERSITEIT WORDT NU MEER ALS IETS MOOIS GEZIEN IN PLAATS VAN IETS INGEWIKKELDS”

Uit het onderzoek kwam onder andere naar voren dat kinderen in 'lagere' niveaugroepen lager scoren op eigenwaarde en sociale acceptatie dan kinderen in hogere niveaugroepen. Uit de interviews bleek bijvoorbeeld dat het voor kinderen lastig kan zijn om in een lagere niveaugroep te zitten: 'Dan ben je dus echt heel dom', zei een leerling letterlijk.

Tijdens een studiedag heeft het leerteam de uitkomsten van het onderzoek gedeeld met het team. Leerkrachten werden zich ervan bewust dat je gelijke kansen niet realiseert door iedereen op zijn eigen niveau te laten werken, maar dat je ervoor moet zorgen dat alle kinderen gezien en gewaardeerd worden, dat iedere leerling in zijn

eigen talent kan uitblinken. Dit leidde tot een nieuwe onderzoeksvraag, namelijk: hoe kunnen leerkrachten ook tegemoet komen aan andere talenten dan alleen het cognitieve talent?

### Fase 3: Onderzoek naar talentontwikkeling

Het onderzoek naar talentontwikkeling is op dit moment nog in volle gang en de uitkomsten zijn dus nog niet bekend. Wel ziet de leerteamcoördinator dat leerkrachten al veel bewuster zijn van hun handelen, dat zij breder kijken en ook andere – dan cognitieve – talenten van leerlingen een plek proberen te geven. Dit benadrukt hij ook naar buiten toe, bijvoorbeeld in rondleidingen aan nieuwe ouders. Daarin probeert hij diversiteit neer te zetten als iets positiefs, als een verschil in talenten, waaraan de school goed tegemoet probeert te komen door verschillende talenten te waarderen en stimuleren.

#### Ervaringen van een leerkracht

“Doordat ik een beter beeld heb van de rol die talentontwikkeling kan spelen in het onderwijs, ben ik meer gaan kijken naar hoe ik het welbevinden van mijn leerlingen kan vergroten. De focus ligt, zeker in hogere groepen, snel op cognitieve basisvaardigheden als rekenen en taal. Natuurlijk zijn er kinderen die hierin uitblinken en bij wie dit leidt tot een gevoel van welbevinden. Maar andere leerlingen bloeien juist op bij bijvoorbeeld creatieve vakken. Op het moment dat ik een rustige leerling zie genieten van het zingen in de klas, geeft mij dit eigenlijk meer voldoening dan een leerling die goed kan rekenen. Zeker als dit een leerling is die dit eerst eigenlijk niet durfde, maar die doordat hij merkt dat hij dit goed kan, zich vrij gaat voelen om dit met overgave te doen.”

## Opbrengsten en toegevoegde waarde Werkplaats

### Bewustwording en een brede benadering

Leerkrachten zijn zich ervan bewust geworden dat er voor het realiseren van gelijke kansen meer nodig is dan een aanbod op niveau. Daarnaast hebben zij meer oog gekregen voor de verschillen tussen hun leerlingen, en zijn ze veel meer vanuit een brede benadering naar verschillen gaan kijken. Diversiteit wordt nu meer als iets moois gezien in plaats van iets ingewikkelds. Dit wil de school ook graag aan andere scholen meegeven: kijk eens met een andere bril, vanuit een brede benadering, naar de diversiteit op jouw school.

### Onderbouwde keuzes

Er wordt op de Admiraal nu veel meer nagedacht over hoe er gewerkt wordt. "In het onderwijs willen we graag zo snel mogelijk naar concrete oplossingen toewerken, maar daardoor loop je het risico dat je veel te snel wilt. Wij doen nu vaker een stapje terug: laten we eerst eens kijken wat er daadwerkelijk aan de hand is in onze school, en wat er al over dit onderwerp bekend is. Het lijkt dan minder snel te gaan, maar je komt wel tot veel beter onderbouwde keuzes", aldus de leerteamcoördinator. Het was waardevol dat het leerteam door de Werkplaats makkelijker toegang kreeg tot relevante literatuur over het thema.

### Publicaties in vakbladen

De inzichten omtrent diversiteit en praktijkonderzoek die in onze school zijn opgedaan, worden door de leerkrachten uit het leerteam vertaald in vakpublicaties. Zo zijn er artikelen geplaatst in *Didactief* (Bal, 2019) en in *Zorg Primair* (Joosse et al., 2019).

### Bronnen

- Bal, E., Joosse, B., Meester, M. & Gaikhorst, L. (2019). Differentiëren in leren. *Themanummer Zorg Primair*, 5, 4-5. (2019, januari/februari). Grip op diversiteit in de grote stad. *Didactief*, pp. 50-52.
- Severiens, S. (2014) *Professionele Capaciteit in de superdiverse school*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Snoek, M., Bekebrede, J., Hanna, F., Creton, T, & Edzes, H. (2016). Het afstudeeronderzoek als boundary-object – Hoe het afstudeeronderzoek van een academische pabo kan bijdragen aan schoolontwikkeling. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 37(2), 29-42.







## 6.11

# Een rapport dat ruimte biedt aan diversiteit in leerdoelen

“Iedereen zou moeten streven naar een rapport waarin de eigen leerdoelen van de leerling een plaats hebben.”

Het leerteam<sup>21</sup> van basisschool De Achthoek (ASKO) voerde een praktijkonderzoek uit naar het leerlingenrapport. Doel was te komen tot een nieuwe opzet van het rapport die recht doet aan de diversiteit in leerdoelen van kinderen.

## Waarom dit onderzoek?

De Achthoek is een basisschool voor Ontwikkelingsgericht Onderwijs in Amsterdam Oost. Al voor de start van de Werkplaats was er in de school onvrede over het leerlingenrapport. Eerdere pogingen tot aanpassing waren echter niet succesvol. De directie en enkele leerkrachten zagen de Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam (WOA) als een mooie kans om hier gedegen onderzoek naar te doen en tot een nieuwe opzet van het rapport te komen. Het onderzoek sloot aan bij de WOA omdat het past binnen het thema Diversiteit, in het geval van de Achthoek 'Diversiteit in leerdoelen van kinderen'.

In het tweede jaar van de WOA startte ons leerteam, dat toen uit drie leerkrachten bestond, met het onderzoek naar het leerlingenrapport. Bij het leerteam waren toen drie leerkrachten betrokken. Het leerteam werd begeleid door een onderzoeksbegeleider van de Universiteit van Amsterdam.

## Wat hebben we gedaan?

### Onderzoek naar behoeften van het team

Tijdens de eerste bijeenkomst maakten we een probleemschets en hebben we de onderzoeksvragen geformuleerd. Omdat eerdere pogingen tot herziening van het rapport waren gestrand, wilden we allereerst weten welke behoeften het team had ten aanzien van het rapport en waar de weerstand tegen een nieuw rapport vandaan kwam. We hebben een enquête gemaakt, die we hebben besproken

met de onderzoeksbegeleider en vervolgens hebben afgenomen bij het gehele team. In de daaropvolgende leerteambijeenkomsten hebben we de data gezamenlijk geanalyseerd en de resultaten geïnterpreteerd.

“WE WILDEN ALLEREERST WETEN WELKE BEHOEFTE HET TEAM HEEFT TEN AANZIEN VAN HET RAPPORT”

Hieruit bleek dat het team niet tevreden was over het huidige rapport. De teamleden wilden meer ruimte voor de eigen inbreng en eigen leerdoelen van kinderen, waarbij ook aandacht is voor andere leerdoelen dan alleen de cognitieve. Ook wilde men dat het invullen van het rapport minder tijdrovend zou zijn. De weerstand in het team omtrent een nieuw rapport bleek te zijn ingegeven door de 'angst' dat de herziening van het rapport tot nóg meer invulwerk zou kunnen leiden.

### Studiedagen en brainstorm

De uitkomsten van de enquête zijn aan het gehele team gepresenteerd tijdens studiedagen, om zo het team te informeren, het gevoel te geven 'gehoord' te worden, en daadwerkelijk te betrekken bij de herziening. Vervolgens is er op basis van de behoefteninventarisatie tijdens verschillende teambijeenkomsten op school gebrainstormd over de mogelijke invulling van een nieuw rapport. De leerteamleden hebben deze bijeenkomsten georganiseerd en geleid.

21. Het leerteam bestaat uit Ditte Bosch (leerteamcoördinator), Elsbeth Kemme, Nick Hebbink, Martijn Schoemaker (leerkrachten) en Lisa Gaikhorst (onderzoeksbegeleider UvA).



### Good practices verzamelen

Vervolgens is het leerteam op zoek gegaan naar 'good practices' van rapporten (in zowel de literatuur als in de praktijk) waarin eigen leerdoelen van kinderen een plek hebben. Daarbij is ook steeds gelet op de haalbaarheid: het invullen van het nieuwe rapport mocht niet meer tijd kosten dan het huidige rapport, liever minder.

Een van de good practices werd gevonden via een collega-onderzoeker van de onderzoeksbegeleider, die naast zijn onderzoekswerkzaamheden op de universiteit ook werkzaam is op een school in Amsterdam Zuidoost. Hij heeft het rapport van deze school gepresenteerd en het leerteam was hier erg enthousiast over. We hebben dit voorbeeld gebruikt als basis voor het ontwikkelen van ons eigen nieuwe rapport.

### Onderzoek studenten

In het tweede jaar van het leerteam sloten ook twee studenten van de Universitaire Pabo van Amsterdam aan bij het leerteam. Een van deze studenten onderzocht hoe je leerlingen hun eigen leerdoelen kunt laten formuleren en hoe je ze daarop vervolgens kunt laten reflecteren. De andere student legde de focus op de rapportgesprekken, en hoe je leerlingen daarbij kunt betrekken. De studenten doken in de literatuur, en kwamen met nieuwe inzichten over zelfregulerend leren. Deze literatuur en inzichten werden gedeeld tijdens de leerteambijeenkomsten.

## Wat zijn de opbrengsten?

### Nieuwe opzet leerlingenrapport

De twee leerkrachten uit het leerteam hebben een conceptversie van het nieuwe rapport ontwikkeld. Deze wordt binnenkort gedeeld met het management van de school en met het team. De intentie is om het rapport in het nieuwe schooljaar (2019-2020) in te voeren.

### Instrument om eigen leerdoelen een plek te geven

Op basis van het onderzoek van de studenten is er een format ontwikkeld dat leerkrachten kunnen gebruiken om leerlingen (bij het thematisch werken) zelf doelen te laten stellen en hierop te laten reflecteren. Deze formulieren hebben leerkrachten van groep 7 uitgeprobeerd. De resultaten van dit onderzoek zijn op dit moment nog niet bekend, maar het is al wel duidelijk dat leerkrachten erg enthousiast zijn over deze manier van werken. Ook leerkrachten van andere groepen, die dus niet deelgenomen hebben aan het onderzoek van de student, passen deze manier van werken toe. Als uit het onderzoek blijkt dat het een zinvol instrument is, zullen de formulieren als input voor het rapport en het rapportgesprek kunnen worden gebruikt.

Het onderzoek heeft twee concrete producten opgeleverd: een concept van een nieuw rapport en een instrument om in de klas te werken aan eigen leerdoelen van kinderen. Deze instrumenten helpen om diversiteit (in dit geval in leerdoelen van kinderen) een plek te geven op de Achthoek. De producten zijn mogelijk ook voor andere scholen interessant.

## Toegevoegde waarde van de Werkplaats

Het praktijkonderzoek heeft eraan bijgedragen dat alle leerkrachten van het team zijn gehoord en dat ze zijn betrokken bij het proces van onderwijsinnovatie (in dit geval een verandering in het rapport). Omdat eerdere pogingen tot herziening van het rapport waren mislukt, is tijdens dit onderzoek ingezet op het proces van vernieuwing en het betrekken van het team daarbij (om 'eilandjes van vernieuwing' te voorkomen, zie ook Schenke, 2015; März, Gaikhorst, Mioch, Weijers, & Geijssel, 2017). Een enquête om behoeften van het team in kaart te brengen bleek daarvoor een goed instrument.

"ALLE LEERKRACHTEN  
ZIJN GEHOORD EN ZIJN  
BETROKKEN BIJ HET PROCES  
VAN ONDERWIJSINNOVATIE"

Om het bredere team niet uit het oog te verliezen, is er naast de inhoudelijk onderzoeksvraag ook een onderzoeksvraag geformuleerd over het proces: hoe betrek ik mijn team bij deze verandering? Het proces waar dit leerteam doorheen is gegaan, heeft laten zien dat het meerwaarde heeft om bij onderwijsvernieuwingsvraagstukken naast inhoudelijke onderzoeksvragen ook procesvragen stellen. "En dan is het heel fijn om vanuit de Werkplaats een onderzoeksbegeleider te hebben die de boel aanzwengelt, die actie onderneemt, en helpt stappen te zetten in het onderzoeksproces", aldus leerkracht-onderzoeker Ditte Bosch.

## Bronnen

- März, V., Gaikhorst, L., Mioch, R., Weijers, D., & Geijssel, 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
- Schenke, W. (2015). *Connecting Practice-Based Research and School Development. Cross-professional Collaboration in Secondary Education* (Proefschrift). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.





werkplaats  
onderwijsond  
amsterdam

## 6.12

# Ouders bij de les

“Op basis van eerdere onderzoeken weten we hoe we als school ouderbetrokkenheid willen invullen, maar sluit dat aan bij de mogelijkheden, wensen en verwachtingen van onze ouders?”

Het praktijkonderzoek van het bovenschoolse leerteam van het bestuur Sirius<sup>22</sup> brengt de wensen en behoeften van ouders in kaart als het gaat om hun betrokkenheid bij de school.

## Waarom dit onderzoek?

Ouders voelen zich van nature betrokken bij het leren van hun kinderen. Toch is dat voor scholen niet altijd zichtbaar. De scholen van Stichting Sirius hebben gemerkt dat het moeilijk is om van alle ouders die betrokkenheid zichtbaar te maken en de samenwerking tussen ouders en school te versterken. Daarom doet het bovenschools leerteam van dit schoolbestuur in het kader van de Werkplaats onderzoek naar ouderbetrokkenheid in de context van een zeer diverse populatie.

Op basis van eerdere onderzoeken weten we hoe we als school ouderbetrokkenheid willen invullen, maar sluit dat aan bij de mogelijkheden, wensen en verwachtingen van ouders? We wilden onderzoeken wat er voor de ouders belangrijk is. Het gaat nu dus niet om wat de school allemaal wil, maar om de wensen en de verwachtingen van ouders.

De scholen bevinden zich in Amsterdam Zuidoost, een wijk met een grote diversiteit in de sociaaleconomische situatie, culturele achtergronden en gezinssituaties. Het is bijvoorbeeld interessant om te onderzoeken of er bij verschillende culturen verschil is in de ouderbetrokkenheid. Als je bijvoorbeeld ziet dat een bepaalde culturele groep veel minder betrokken is bij de school, dan is het interessant om proberen te ontdekken waarom dat zo is.

We formuleerden de volgende onderzoeksvragen: Wat zijn de ervaringen van ouders omtrent ouderbetrokkenheid in Amsterdam Zuidoost? Wat zijn hun wensen? En waarom raken ze eigenlijk betrokken bij de school?

## Wat hebben we gedaan?

### Literatuur over ouderbetrokkenheid bestuderen

We lazen en bespraken allereerst de volgende artikelen over ouderbetrokkenheid:

- Hoover-Dempsey, K. V., Sandler, H. M., Green, C. L. & Walker, J. M. T., (2007). *Parents motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement*. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 532-544.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker M. T., Wilkins, A. S., Dallaire, J. R. & Sandler, H. M., (2005). *Parental involvement: Model revision trough scale development*. *The elementary school journal*, 106(2), 85-104.

### Vragenlijst maken en afnemen

Op basis van de artikelen over ouderbetrokkenheid hebben we een vragenlijst ontworpen die aan de ouders van drie scholen van Sirius is voorgelegd. De vragenlijst is eerst voor proef afgenomen bij de ouders van twee klassen van één school en is daarna verspreid onder alle ouders van de drie scholen. Op dit moment is het leerteam bezig om de data te verwerken en te analyseren.

Een onderdeel van de vragenlijst gaat over tijd en energie. Een ouder kan bijvoorbeeld aangeven dat hij/zij geen energie of tijd heeft om zich actief met de school te bemoeien. Dat kan een oorzaak zijn van het feit dat de ouder onzichtbaar is voor de school. Maar uit andere vragen kan blijken dat de ouder wel graag betrokken wil zijn.

22. Het leerteam bestaat uit Joan Venetiaan (directeur Rozemarn), Mirka den Rooijen (student UPvA), Arnage Petrus (oudercontactfunctionaris), Arna van den Bas (oudercontactfunctionaris), Loek Spitz (onderzoeksbegeleider HvA/UvA).

## Wat zijn de opbrengsten?

Het onderzoek is nog niet afgerond, maar bij een eerste analyse van de resultaten valt een aantal zaken op. Zo blijken ouders vaak heel specifiek te zijn over hun wensen, bijvoorbeeld dat ze liever iets per mail ontvangen in plaats van op papier of dat ze kort van tevoren een herinnering willen ontvangen in plaats van twee weken van tevoren. Dat zijn heel specifieke dingen. Misschien hadden we de ouders van tevoren beter moeten informeren over wat we te weten wilden komen, zodat ze net wat verder over het onderwerp zouden nadenken.

“HET GAAT NIET OM WAT DE SCHOOL ALLEMAAL WIL, MAAR OM DE WENSEN EN DE VERWACHTINGEN VAN OUDERS”

Over het algemeen zijn de ouders tevreden over de huidige situatie. Bij vrijwel alle respondenten valt de tevredenheid tussen de 3 en de 6 (op een zespuntsschaal). Enen en tweeën komen niet voor. Maar er zijn veel verschillen, en dat is positief, omdat we dan echt iets van het onderzoek kunnen leren.

## Toegevoegde waarde van de Werkplaats

Als gevolg van het lerarentekort en de werkdruk was het in het afgelopen jaar niet gemakkelijk om deelnemers voor het leerteam te vinden. Uiteindelijk hebben we oudercontactfunctionarissen benaderd

en die waren erg geïnteresseerd. Zij hebben meegedacht over het doel van het onderzoek en de betekenis voor de praktijk en hebben geholpen bij het verspreiden van vragenlijsten.

Dat het leerteam bovenschools was samengesteld, maakte het soms lastig om bijeenkomsten te plannen. “Het werkt makkelijker als je allemaal op dezelfde school werkt”, zegt leerteamlid Joan Venetiaan (directeur Rozemarn). “Wij hebben op onze school werkgroepen, en dat zijn eigenlijk ook leerteams die praktijkonderzoek doen, bijvoorbeeld op het gebied van taal of rekenen of op sociaal-emotioneel gebied. Het werkt makkelijker als je binnen de school bezig bent met onderzoek, maar het voordeel van een bovenschoolse aanpak is dat je meer data kunt verzamelen over een bredere ouderpopulatie.”

Het hielp dat het praktijkonderzoek in het kader van de Werkplaats is uitgevoerd. Hierdoor is het onderzoekend werken in de scholen meer op de kaart gezet. Als leraren zich die onderzoekende manier van werken eigen maken, dan hebben de kinderen daar profijt van. “Die onderzoekende houding sijpelt als het ware langzaam door”, zegt Joan. “Dat is fijn, want je wilt dat kinderen ook op die manier gaan denken, gaan kijken, gaan onderzoeken, vragen gaan stellen.”

Mirka den Rooijen, de student van ons leerteam verwoordt de toegevoegde waarde van de Werkplaats als volgt: “De Werkplaats zorgt ervoor dat je dieper op dingen ingaat. Je gaat met elkaar heel kritisch kijken naar het onderwijs. Ik vind dat heel interessant, ook omdat je dat doet met een groep mensen met hele verschillende rollen: studenten, directeuren, onderzoekers, iedereen zit bij elkaar. Daardoor ontstaan er interessante gesprekken. Ik heb echt wat geleerd in de Werkplaats.”





# 7

## De website van de Werkplaats: Een kennisknooppunt

# 7. De website van de Werkplaats: Een kennisknooppunt

Edith van Eck

In Amsterdam hebben drie kennisinstellingen – de HvA, de UvA en het Kohnstamm Instituut – sinds 2014 in IAmEducation hun samenwerking geïntensiveerd. De Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam (WOA) waarin zij samen met Amsterdamse schoolbesturen werken aan onderzoek ten behoeve van schoolontwikkeling, is een van de initiatieven die daaruit is voortgekomen. Onderdeel van de Werkplaats is een Kennisknooppunt, dat wordt onderhouden door het Kohnstamm Instituut. Met dit Kennisknooppunt willen we kennis delen over activiteiten van de Werkplaats: intern tussen de betrokkenen bij de Werkplaats en extern: ‘hoe kunnen anderen in het werkveld de aanpak en opbrengsten van onze Werkplaats benutten en wat kan onze Werkplaats leren van anderen?’ Het Kennisknooppunt heeft vorm gekregen in de website: [woa.kohnstamminstituut.nl](http://woa.kohnstamminstituut.nl).

### Drie thema's

Het centrale thema van de Werkplaats is *diversiteit*; dat verwijst zowel naar individuele verschillen tussen leerlingen als naar verschillen in de sociale context waarin leerlingen opgroeien, zoals etniciteit, cultuur, sociaaleconomische status. Kenmerkend voor een werkplaats is dat leraren en onderzoekers samen werken en leren: *het leren van professionals* is een tweede onderzoeksthema in onze Werkplaats. Een derde thema vormt *het functioneren van de Werkplaats zelf*: zijn werkplaatsen een goede manier om te komen tot van een structurele samenwerking tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk? Deze thema's worden op de website onderscheiden.

### De leerteams

De leerteams vormen het hart van de Werkplaats. Leraren werken met onderzoekers samen aan kwesties die in hun school spelen. Het gaat bijvoorbeeld om aansluiten bij de talenten van leerlingen, gepersonaliseerd leren, burgerschapsonderwijs en educatief partnerschap met ouders. In de website worden onderzoeksvragen, aanpak en opbrengsten van het werk van de leerteams gedeeld, binnen de Werkplaats en met geïnteresseerden daarbuiten.

### Info op maat

Eén van de doelen van de website is de deelnemers te informeren, maar overkill te voorkomen. We selecteren uit de veelheid aan informatie (onderzoeksrapporten en artikelen) wat relevant is voor de deelnemers aan de Werkplaats. Daarnaast proberen we onderzoeksresultaten laagdrempeliger te presenteren en zo toegankelijker te maken voor de onderwijspraktijk. Opbrengsten uit onderzoek naar de drie thema's presenteren we in een 'tweetrapsmodel'. Gestart wordt met een korte, pakkende inhoudelijke tekst over de onderzoeksbevindingen, met een link naar een uitgebreider attenderingsbericht voor diegenen die er meer over willen weten. Dat attenderingsbericht bevat – naast een samenvatting van de resultaten – een titelbeschrijving en link naar de pdf van het onderzoeksverslag of artikel, voor wie meer informatie wil, en praktische gegevens zoals een mailadres van de onderzoeker/contactpersoon. Meerwaarde van de tweetrapsaanpak is dat lezers zelf kunnen beslissen hoe diep ze in de aangeboden informatie willen duiken.

### Tekst én beeld

We proberen niet alleen maatwerk te leveren in het type teksten, we maken ook gebruik van vlogs,

Home | WOA

www.kohnstammstituut.nl

**WOA** werplaatsonderzoek amsterdam

Home | Over ons | Samenwerking | Nieuws & agenda | Contact | Werken bij WOA



**WOA: Wie zijn wij?**

De Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam is een samenwerkingsverband tussen drie Amsterdamse schoolbesturen (ASKO/STALU/Sirius) en drie Amsterdamse kennisinstellingen (Universiteit van Amsterdam/Hogeschool van Amsterdam/Kohnstamm Instituut) op het gebied van praktijkgericht onderwijsonderzoek. Het doel van de Werkplaats is om door middel van gezamenlijk onderzoek praktische relevante kennis te ontwikkelen over een vraagstuk dat onderwijsprofessionals, opleiders en onderzoekers in een grootstedelijke omgeving bindt.

**WAT IS EEN WERKPLAATS ONDERWIJSONDERZOEK?**

**nieuw op de website**

Promotie-onderzoek naar onderzoeksmatig werken in het basisonderwijs [👉](#)

Attendingen van artikelen van Wouter Schenke over samenwerking tussen schoolleiders, docenten en onderzoekers in ontwikkel- en onderzoeksprojecten in het onderwijs [👉](#)

**nieuws & agenda**

**Masterclass Visie op onderwijs**  
Amsterdam, 5 september t/m 31 oktober 2019

**Inhoudelijke afsluiting Werkplaats diversiteit**  
Amsterdam, 16 oktober 2019

praktijkillustraties en kennisclips om letterlijk zichtbaar te maken wat de Werkplaats doet.

### Actualiteit

Via de agenda informeren we deelnemers over interessante congressen, studiedagen, et cetera op de drie werkplaatsthema's. Dat kunnen bijeenkomsten van de Werkplaats zélf zijn, bijvoorbeeld een studiemiddag: *Bruggen bouwen tussen onderzoek en ontwikkeling binnen school en bestuur*. Maar ook relevante bijeenkomsten buitenshuis krijgen aandacht, bijvoorbeeld het *EAPRIL Seminar 2019 'Leiding geven aan een onderzoekscultuur'*. Waar mogelijk zetten we ook verslagen van die bijeenkomsten, in tekst en beeld, op de website.

### Kennisrotonde

Onze Werkplaats werkt samen met de Kennisrotonde, het loket voor snelle beantwoording van vragen uit de onderwijspraktijk. De Kennisrotonde van het NRO heeft als doel de toepassing van bevindingen uit onderwijsonderzoek in de onderwijspraktijk te bevorderen. Onderwijsprofessionals kunnen vragen inbrengen en kennismakelaars van de Kennisrotonde, ervaren onderzoekers, formuleren een antwoord. De vragen en antwoorden worden in een kennisbank toegankelijk gemaakt voor alle onderwijsprofessionals in Nederland ([www.nro.nl/vraag-en-antwoord/](http://www.nro.nl/vraag-en-antwoord/)). De Kennisrotonde bestrijkt een breed scala aan thema's en onderwijssectoren. Voor de Werkplaats hebben we een selectie gemaakt van de vragen die relevant zijn voor de drie thema's van de werkgroep. Ook worden deelnemers aan de Werkplaats via de website gestimuleerd om zelf vragen in te dienen bij de Kennisrotonde.

### Nieuwsbrief

Eind 2018 is ook – in het verlengde van de website – een tweemaandelijks digitale nieuwsbrief gestart. Doel van die nieuwsbrief is om alle betrokkenen en geïnteresseerden informeren over de voortgang van onze Werkplaats en hen te attenderen op de website en nieuwe informatie die daar wordt toegevoegd. Vanuit de nieuwsbrief kunnen lezers doorklikken naar pagina's van de website die toegang geven tot uitgebreidere teksten, integrale documenten en clips.

### Hoe verder?

Er zijn voornemens om de website na afloop van de huidige pilot voort te zetten en te verbreden naar andere thema's, sectoren en netwerken. Momenteel werken we aan de ontwikkeling van een website voor de Amsterdamse Werkplaats vo/mbo, afgestemd op de WOA-website. De WOA-website zou verder kunnen worden verbreed met thema's die centraal staan in andere Amsterdamse samenwerkingsprojecten, zoals het NRO-project 'Diversiteit in de klas leren benutten'. Ook zien we mogelijkheden om de functie van de website bij professionalisering van leraren te versterken.



# Bijlagen

## Bijlage 1

### Structuur Werkplaats Onderwijsonderzoek PO Amsterdam

De Werkplaats is zo opgezet dat er op alle niveaus van samenwerking (regie, onderzoeksuitvoering en kennisdeling) een gelijkwaardige positie is tussen de partners en dat alle partners en hun belangen op elk niveau zijn vertegenwoordigd. Daarbij is het uitgangspunt dat dialoog en eigenaarschap rondom praktijkgericht onderzoek leiden tot betekenisvoller onderzoek en tot betrokkenheid van deelnemers in de Werkplaats.

Binnen de Werkplaats onderscheiden we de volgende teams en groepen:

- Leerteams op scholen, die bestaan uit een leerteamcoördinator, leerkrachten, studenten en onderzoekers. De leerteams voeren zelf opgezette onderzoeksprojecten uit, waarmee vragen vanuit de schoolpraktijk worden beantwoord. Ze staan in direct contact met en vallen gedeeltelijk samen met al bestaande leerteams op de scholen. De teams kunnen schoolgebonden of bovenschools zijn;
- Een onderzoeksteam bestaande uit de leerteamcoördinatoren, de onderzoekscoördinatoren van de schoolbesturen, de onderzoekers van de kennisinstellingen en de onderzoekscoördinator van de Werkplaats. Het onderzoeksteam coördineert en bespreekt de onderzoeken binnen de verschillende leerteams en ondersteunt en adviseert de leerteams bij het uitvoeren van onderzoek;
- Een regiegroep bestaande uit de onderzoekscoördinatoren van de schoolbesturen, vertegenwoordigers van de deelnemende kennisinstellingen en de algemeen coördinator van de Werkplaats. De regiegroep vormt de spil van de Werkplaats. De leden van de regiegroep stellen op basis van consultatie binnen de consortiumorganisaties een gezamenlijke onderzoeksagenda op, bewaken de voortgang en de kwaliteit van het onderzoek binnen de Werkplaats en bereiden subsidieaanvragen voor;
- Een stuurgroep bestaande uit de algemeen coördinator en drie bestuurders, één vanuit het scholenveld en twee vanuit de kennisinstellingen. De stuurgroep stelt de gezamenlijke onderzoeksagenda vast en bewaakt het budget en de realisatie van de doelen van de Werkplaats.

De Werkplaats fungeert als een flexibel netwerk van groepen en teams, met ieder hun eigen taken en verantwoordelijkheden. De algemeen coördinator van de Werkplaats is de verbindende factor tussen de verschillende teams en groepen en zorgt voor de onderlinge communicatie en afstemming.







## Bijlage 2

### Praktijkillustratie Rollen en Taakverdeling Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam

Hieronder geven we een overzicht van de rollen en taakverdeling binnen de verschillende teams en groepen in de Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam.

#### Onderzoeksteam

##### Taken en verantwoordelijkheden

Het onderzoeksteam heeft de regie over de onderzoeksprojecten binnen de Werkplaats en heeft o.a. de volgende taken:

- Het aanscherpen van onderzoeksvragen, die geformuleerd worden binnen de leerteams
- Het bespreken van theorie en bevindingen uit eerder onderzoek om de via de leerteams aangedragen praktijkvragen, casuïstiek en bevindingen te duiden
- Het ondersteunen en adviseren van leerteams bij het uitvoeren van onderzoek
- Het bespreken van de opzet, analyses, uitkomsten van het onderzoek in de leerteams
- Het ontwerpen van instrumenten
- Het voorbereiden van kennisdeling binnen de Werkplaats (studiedagen besturen, conferenties, landelijke bijeenkomsten, rapportage etc.)
- Het voorbereiden van de onderzoeksagenda van de Werkplaats.

##### Rollen/ verantwoordelijkheden van de verschillende actoren binnen het onderzoeksteam:

###### *Onderzoekscoördinator kennisinstelling:*

- Coördineert planning en activiteiten binnen kernteam en onderzoeksteam
- Stemt af met verschillende betrokkenen over rol en bijdragen binnen onderzoeksteam
- Doet eerste aanzet voor activiteiten en planning onderzoeksteam
- Stemt planning en activiteiten af met coördinator werkplaats
- Is verantwoordelijk voor verslaglegging proces
- Neemt deel aan onderzoeksteam. Helpt daar in aanscherpen onderzoeksvragen. Draagt theorie en bevindingen uit onder onderzoek aan om praktijk vragen en casuïstiek te duiden. Werkt mee aan opzet onderzoek, analyse en kennisdeling.

###### *Onderzoekscoördinatoren schoolbesturen:*

- Stemmen binnen schoolbesturen deelname leerteams en leerkrachten af
- Halen onderzoeksvragen binnen leerteams op en koppelen die terug aan het onderzoeksteam
- Overleggen met leerteamcoördinatoren over activiteiten en planning leerteams
- Bewaken daarbij aansluiting bij de werkplanning van de Werkplaats
- Zorgen voor kennisdeling binnen schoolbesturen
- Nemen deel aan onderzoeksteam. Helpen bij het aanscherpen van onderzoeksvragen en werken mee aan opzet onderzoek, analyse en kennisdeling.

###### *Leerteamcoördinatoren:*

- Inventariseren mogelijke vragen voor Werkplaatsonderzoek binnen eigen leerteam en de school en koppelen onderzoek van de

- Werkplaats aan onderzoek van het leerteam
- Coördineren opzet, uitvoering onderzoek en planning activiteiten binnen leerteam
- Betrekken directie school/scholen bij leerteamactiviteiten
- Zorgen voor kennisdeling/ draagvlak leerteamactiviteiten binnen de school/scholen
- Houden onderzoekscoördinator op de hoogte van leerteamactiviteiten en planning
- Nemen deel aan onderzoeksteam. Helpen bij het aanscherpen van onderzoeksvragen en werken mee aan opzet onderzoek, analyse en kennisdeling.

#### *Leerkrachten/ leden leerteams:*

- Vervullen actieve rol in (onderzoeks)activiteiten leerteam van de school
- Geven input voor mogelijke vragen voor Werkplaatsonderzoek binnen leerteams en de school
- Dragen i.s.m. leerteamcoördinator bij aan kennisdeling/creëren draagvlak leerteamactiviteiten binnen de school.

#### *Onderzoekers kennisinstellingen:*

- Nemen deel aan onderzoeksteam
- Geven theoretische en methodologische input voor bijeenkomsten van het onderzoeksteam
- Helpen tijdens onderzoeksteam bijeenkomsten bij het aanscherpen van onderzoeksvragen aangedragen door leerteams en geven input voor opzet onderzoek, theoretische verdieping en analyse en kennisdeling leerteams
- Nemen als onderzoeker deel aan leerteam(s). Helpen tijdens leerteambijeenkomsten in aanscherpen onderzoeksvragen en geven input voor opzet onderzoek, theoretische verdieping en analyse
- Begeleiden UPvA studenten bij het uitvoeren

van bacheloronderzoek in het kader van een onderzoeksvraag van een leerteam

- Spelen actieve rol in kennisdeling (bijv. lezing/ bijdragen studiedagen).

## Regiegroep

### Taken en verantwoordelijkheden

De regiegroep vormt de spil van de Werkplaats en staat via de coördinator Werkplaats in contact met de stuurgroep en de onderzoekteams.

De regiegroep is verantwoordelijk voor:

- Het ophalen van onderzoeksvragen/thema's binnen de betrokken kennisinstellingen en schoolbesturen
- Het op basis van de opgehaalde vragen voorbereiden van een jaarlijkse onderzoeksagenda voor de Werkplaats, vast te stellen door de stuurgroep
- Het formeren van onderzoeksteams
- Het toewijzen van budgetten voor onderzoek in overleg met de stuurgroep
- Het fungeren als sparringpartner van de coördinatoren van de onderzoeksteams
- Het in overleg met de coördinatoren van de onderzoeksteams bespreken van oplossingen in geval van knelpunten
- Het bespreken van de tussentijdse onderzoeksresultaten in overleg met de coördinatoren van de onderzoeksteams
- Het evalueren van de definitieve onderzoeksresultaten in overleg met de coördinatoren van de onderzoeksteams en de stuurgroep
- Het vertegenwoordigen van de Werkplaats bij schoolbesturen, subsidiegevers, gemeente en overheid

- Het bijdragen aan activiteiten rond kennisdeling en disseminatie.

## Stuurgroep

### Taken en verantwoordelijkheden

De stuurgroep is eindverantwoordelijk voor a) de uitvoering van het onderzoek binnen de Werkplaats, b) het financieel beheer en de inhoudelijke doelstellingen van de Werkplaats en c) de jaarlijkse vaststelling van de onderzoeksagenda van de Werkplaats.

Daarbij horen de volgende taken:

- Aansturing coördinator Werkplaats
- Voeren van halfjaarlijks afstemmingsoverleg met coördinator, of vaker indien noodzakelijk
- Vertegenwoordiging Werkplaats bij subsidiegevers, gemeente en overheid
- Optreden als ambassadeur van de Werkplaats.

## Algemeen coördinator Werkplaats

De coördinator Werkplaats is het eerste aanspreekpunt voor de stuurgroep binnen de Werkplaats. Zij zorgt voor de algemene coördinatie, de afstemming tussen de verschillende onderdelen van de Werkplaats en de randvoorwaarden. Daarnaast onderhoudt zij de contacten met relevante partners en stakeholders en houdt zich bezig met de financiering, belangenbehartiging en het voortbestaan van de Werkplaats.

## Colofon

Redactie en interviews: Tekstbureau Elise Schouten

Vormgeving: BUREAUBAS

Druk: Drukproef

Fotograaf: Larissa Rand en Marianne Boogaard (foto pagina 52)

Productie: Rosenmullers Communicatie & Organisatie

Oktober 2019



Deze publicatie geeft een overzicht van de belangrijkste opbrengsten van drie jaar Werkplaats Diversiteit, variërend van visies op Diversiteit en praktijkonderzoek tot resultaten van onderzoek naar de Werkplaats en van onderzoeksprojecten door twaalf leerteams.

[woa.kohnstamminstituut.nl](http://woa.kohnstamminstituut.nl)

[www.werkplaatsenonderwijsonderzoek.nl](http://www.werkplaatsenonderwijsonderzoek.nl)

[www.nro.nl/onderzoeksprojecten/werkplaatsen-onderwijsonderzoek](http://www.nro.nl/onderzoeksprojecten/werkplaatsen-onderwijsonderzoek)

**WOA** | werkplaats  
onderwijsonderzoek  
amsterdam

**NRO**  
NATIONAAL REGIEORGAAN  
ONDERWIJSONDERZOEK

**PO** RAAD