



Academische basisschool
Utrecht - Amersfoort

GRENZEN OVERSCHRIJDEN

Ontwikkeling in de
Academische basisschool



Voorwoord

Voor het allerbeste onderwijs

Om een academische opleidingsschool te zijn, moeten er veel grenzen overschreden worden. De verschillende organisaties die er bij betrokken zijn moeten allen hetzelfde doel voor ogen hebben. Zij moeten bereid zijn om in de andere organisatie te kijken, open te staan en begrip op te brengen voor andere inzichten en daaraan consequenties verbinden. Het handelen aanpassen aan de gezamenlijke zienswijzen die daaruit voortkomen.

Om dat te realiseren zijn ‘boundary crossers’ zoals Engeström ze noemt in zijn activiteitentheorie, van essentieel belang. In de academische opleidingsschool zijn veel van deze grensoverschrijders. Ten eerste zijn er de leraren in opleiding die hun kennis en niet-kennis meebrengen van de opleiding naar de basisschool.

In elke school is een schoolopleider-interne coach die samen met de instituutopleider-studieloopbaanbegeider deze leraren in opleiding gezamenlijk verder helpt tijdens hun opleiding. Daar moeten veel grenzen voor worden overschreden.

Voor het leiding geven aan het doen van praktijkonderzoek zijn de kartrekkers van de opleidingsscholen en de onderzoeksdocenten van de opleiding, samenkomend in de kenniskring academische basisschool, ware grensoverschrijders. Willen zij hun gezamenlijke doel behalen moeten zij over de grenzen van de eigen organisatie heen. Door de plaats die de kenniskringleden innemen als ‘grensoverschrijders’ ontstaat er interactie tussen de verschillende activiteitensystemen. Volgens Engeströms theorie wordt er steeds vaker een beroep gedaan op netwerken over de grenzen van een activiteitssysteem heen. Er vindt steeds vaker betekenisvolle transfer van cognitie en leren plaats door interactie tussen collectieve activiteitssystemen. Daarbij wordt het ontwikkelen van grensoverschrijdende vaardigheden steeds belangrijker. De besturen van HU ITT, KSU en KPOA stimuleren deze ontwikkeling door zelf ook grenzen te overschrijden, door interactief de ontwikkeling van het collectief van ‘de Academische basisschool Utrecht-Amersfoort’ te ondersteunen. Hoe deze grensoverschrijdende ontwikkeling is verlopen in de afgelopen vijf jaar kunt u in deze brochure lezen.

We wensen u veel leesplezier en nodigen u uit om de grenzen regelmatig te overschrijden.

Namens de HU ITT, KSU en KPOA

Willy van Dijk

Projectcoördinator Academische basisschool *Utrecht-Amersfoort*

1 Inleiding

Welke maatregelen kunnen genomen worden om het netwerk van academische basisscholen te verduurzamen? Die vraag stond centraal in het laatste, extra jaar van het lectoraat *Academische basisschool*. Door alle partijen werd verder gewerkt aan de ontwikkeling van praktijkonderzoek in de academische opleidingsscholen, de ontwikkeling van het concept academische opleidingsscholen en de ontwikkeling van het curriculum. De bestuurlijke kaders en de afspraken over de doorontwikkeling werden



bij verschillende groepen en functionarissen belegd. Vanuit het lectoraat werden deze verduurzamingprocessen begeleid. Zo werd de ontwikkeling van het beleidskader ondersteund door de associate lector. In de kenniskring vond onder leiding van de lector kritische reflectie en collegiale consultatie plaats gericht op de ontwikkeling in de verschillende scholen en vanuit het lectoraat werd ondersteuning verleend aan projectgroepen. De resultaten van deze activiteiten zijn terug te vinden in het beleidskader voor de academische

opleidingsschool¹ en in een overdrachtsdocument voor de hogeschool.² Daarnaast werden vanuit het lectoraat twee studies uitgevoerd om een antwoord te vinden op de vraag welke maatregelen genomen kunnen worden om het netwerk van academische basisscholen te verduurzamen. Het eerste onderzoek is een gevalsstudie naar de ontwikkeling van het netwerk van academische basisscholen. In dit deel III, **GRENZEN OVERSCHRIJDEN** presenteren we de resultaten. In een tweede studie hebben we de ‘bekommernissen’ van enkele sleutelpersonen in het netwerk van academische basisscholen bestudeerd. Samen met Sanne Akkerman, onderzoeker van de Universiteit Utrecht zullen we de resultaten van deze studie later in 2011 rapporteren.

Voor het onderzoek naar de ontwikkeling van het netwerk van academische basisscholen werden de vijf academische opleidingsscholen tussen november 2010 en juni 2011 van nabij gevolgd. Het onderzoek naar de ontwikkeling van het netwerk van academische basisscholen levert een aantal concrete aanbevelingen op voor de verduurzaming daarvan. In hoofdstuk 2 formuleren wij de onderzoeksvragen. In hoofdstuk 3 gaan we in op de aanpak van het onderzoek. In deel II van deze reeks gingen we in op de achtergronden van de activiteitentheorie van Engeström. In dit deel beschrijven we in hoofdstuk 4 de academische opleidingsschool als activiteitensysteem. In hoofdstuk 5 beschrijven we de routines, de ontwikkelingen, de verschillen en de fricties die uit de vijf gevalsstudies naar voren komen. In hoofdstuk 6 besluiten we met een conclusie en aanbevelingen. We portretteren in alfabetische volgorde de vijf academische opleidingsscholen in het netwerk Academische basisschool Utrecht-Amersfoort.

2. Onderzoeksvragen

Verduurzaming van het netwerk van academische opleidingsscholen, daar is het om te doen. Daarbij gaan we er vanuit dat de ontwikkeling van academische opleidingsscholen een belangrijke stap is in het verder ontwikkelen van de kwaliteit van het basisonderwijs. Van academische opleidingsscholen verwachten we dat ze een omgeving zijn waar leraren in de context van een professionele cultuur praktijkgericht onderzoek doen. Praktijkgericht onderzoek dat een opmaat is voor eigenaarschap en dat wordt gedaan in een cultuur waarin leraren onderwijspedagogisch redeneren en



professioneel oordelen over de inrichting van het onderwijs op basis van expliciete en collectieve afwegingen. Een professionele cultuur waarin de trekkers van het praktijkgericht onderzoek een transferpunt zijn tussen de kennis over wat werkt en het werk in de frontlinie van het onderwijs.

Onze vraag is:

Welke maatregelen kunnen genomen worden om het netwerk van academische basisscholen te verduurzamen? De vraag is van belang voor mensen die in de frontlinie

van het onderwijs onderzoekend willen werken; voor schoolleiders die erop uit zijn om ervoor te zorgen dat specifieke basisscholen een goede leerwerkplek zijn voor leraren, studenten en lerarenopleiders; voor de intermediairs die werken op het grensvlak van het basisonderwijs en de lerarenopleiding en voor bestuurders die de kwaliteit van het onderwijs hoog in het vaandel hebben en willen werken aan de ontwikkeling van kennisintensieve netwerken. Met het oog op deze verduurzaming wordt vanuit het lectoraat onderzoek gedaan naar de ontwikkeling van de academische opleidingsschool als een zogeheten activiteitsysteem, een systeem van doelgerichte activiteiten, geschreven en ongeschreven regels, gemeenschappen, en rollen en taken.

Op basis van het theoretisch kader zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Welke verschillen en fricties doen zich voor bij de ontwikkeling van het netwerk van academische opleidingsscholen?
2. Welke grenservaringen percipiëren kartrekkers en hogeschool docenten?
3. Welke leermechanismen zijn zichtbaar en welke rol vervullen kartrekkers en hogeschool docenten daarin?
4. Welke maatregelen zijn nodig en haalbaar om het netwerk academische opleidingsscholen te verduurzamen?



Portret 1 - De Ariënschool

Schoolsituatie

De Ariënschool is een katholieke basisschool in de wijk Hoograven-Zuid en bestaat ruim 50 jaar. In de jaren zeventig veranderde de wijk Hoograven sterk van karakter. Er kwamen veel allochtone gezinnen wonen. Daardoor veranderde ook de schoolbevolking. De school telt rond de 175 leerlingen, waarvan de meesten gewogen leerlingen zijn. De leerlingen zijn verdeeld over acht groepen. In de komende jaren wordt de nieuwe school gebouwd en de verwachting is dat deze in 2013 wordt opgeleverd. In de periode 2011-2013 is de school tijdelijk gevestigd op een andere locatie en wordt op de oude locatie het nieuwe pand gerealiseerd.

De school vormt samen met de Da Costaschool, de Hoge Raven, welzijnsorganisatie Portes en kinderopvang KMN kind & Co "de Brede School Hoograven – Zuid". Er is een groot activiteitenaanbod na schooltijd waar de kinderen gebruik van kunnen maken om de ontwikkelingskansen te vergroten. In de Ariënschool is de voorschool 'Oei, ik groei' gevestigd. Alle kinderen vanaf 2,5 jaar zijn welkom op school. Het team van de Ariënschool bestaat uit zo'n 20 personen. Het is gemixt team van vrouwen, mannen, van verschillende leeftijden en van ervaren en startende leraren. Door de 'gewichtenregeling' beschikt de school over meer leraren. Per groep zijn twee leraren zoveel mogelijk tegelijkertijd in de groep werkzaam. De school beschikt verder over onderwijsassistenten en taalondersteuners. Het management team bestaat uit twee bouwcoördinatoren en de schoolleider.

Onderwijspedagogische kenmerken

Het motto van de Ariënschool is *samen leren werken*. De Ariënschool werkt op de volgende manier aan deze drie elementen:

Samen - Naar school gaan doe je niet alleen, maar samen. De kinderen worden gestimuleerd om op een goede manier met elkaar om te gaan. De school hecht veel waarde aan het werken aan veiligheid en integratie. Om samenwerking tussen kinderen te bevorderen wordt er op een coöperatieve manier gewerkt. Een deel van de week staan er twee leraren voor de groep. Zij bereiden samen lessen voor, maken afspraken en er wordt geprobeerd zoveel mogelijk winst te halen uit de kwaliteit van deze samenwerking. De leraren zijn samen verantwoordelijk voor zorg in de groep.

Leren - Kinderen gaan in de eerste plaats naar school om te leren. Om elk kind tot zijn recht te laten komen, hoeft niet iedereen hetzelfde te kunnen doen. De Ariënschool streeft naar het beste voor ieder kind en wil eruit halen wat erin zit. De leraren leren ook volop, van elkaar, tijdens de dubbele bezetting, tijdens studiedagen, tijdens nascholingsmomenten en informele momenten.

Werken - Vanaf het moment dat een kind op school komt, zal het regelmatig zelfstandig aan een opdracht werken.

Kinderen leren stap voor stap om te gaan met steeds meer eigen verantwoordelijk-

3. Methode van onderzoek

We willen hier inzicht geven in de manier waarop we antwoord hebben gezocht op onze vragen. We lichten onze manier van *kijken, beschrijven en reflecteren* toe. Wij zijn ervan doordrongen dat de manier waarop we kijken bepaalt wat we zien.

De reis wordt vaak als analogie gebruikt om duidelijk te maken wat methodologie behelst. Dat 'gaat over de voorbereiding, het op weg gaan, onderweg dingen tegen komen, de verhalen documenteren en bewaren'.³ Methodologie gaat over beslissingen die worden genomen in het onderzoeksproces. Methodologie gaat over het hoe en ook over de verantwoording daarvan.⁴

*'De beschrijving van de wereld waar uw oor gewillig naar luistert, is er één' zegt Marco Polo tegen de Grote Kahn. Marco Polo brengt de machtige Kublai Kahn, keizer der Tartaren verslag uit van zijn reizen. Zij spreken met elkaar over steden die Marco op zijn reizen heeft bezocht. Al snel beseft de keizer echter dat hem fictieve plaatsen worden beschreven, die in feite alle verwijzen naar Marco Polo's eigen stad, Venetië. De Grote Kahn heeft een atlas van steden die wel bezocht zijn in gedachten, maar nog niet ontdekt zijn of gesticht. Marco Polo vertelt zijn ervaringen en de Grote Kahn bladert in zijn atlas. De 'werkelijke' ervaringen van de ontdekkingsreiziger en de interpretatie van de keizer worden verweven in een bloemrijke beschrijving van onzichtbare droomsteden. Zo komen de steden tot leven en beginnen te bestaan.'*⁵

Graag willen we onze bevindingen tot leven brengen en bruikbaar maken voor de praktijk. Bevindingen beginnen pas echt te bestaan als anderen er iets mee doen, er beter van worden.⁶

In dit onderzoek hebben we op een zo open mogelijke manier gekeken om een antwoord te vinden op onze vragen. Er was geen leidende theorie en er waren geen hypothesen. We hebben in dit onderzoek Engeström's activiteitentheorie gekozen als theoretisch kader. We hebben het activiteitsysteemmodel op twee verschillende manieren ingezet.

1. Als *vindmodel*. We hebben het model gebruikt om onze bevindingen in kaart te brengen.

2. Als *interventie-instrument*. Op verschillende momenten hebben de kartrekkers en hogeschooldocenten met het activiteitsysteemmodel gewerkt. Bijvoorbeeld na observaties in kleine kenniskringen, tijdens gezamenlijke reflecties in de brede kenniskring en in workshops.

We hebben verder gekozen voor een naturalistische aanpak.⁷ Inzichten die tijdens het onderzoek ontstaan, worden in het onderzoeksproces ingebracht. Een dergelijk aanpak speelt in op wat er in de actuele praktijk gaande is. Het is een vorm van onderzoek die



An abstract painting on the left side of the page, featuring several faces in various colors (yellow, orange, brown, blue) and styles, some with large eyes and open mouths, creating a collage-like effect.

heid. In alle groepen wordt gezorgd voor een goede afwisseling tussen spanning en ontspanning, tussen spelen en werken. De leraren werken in de groep met hun kinderen en hebben daarnaast andere taken buiten de groep. Bij de keuze en aanschaf van nieuwe methoden is het uitgangspunt dat deze aan de in de kerndoelen beschreven eisen voldoen. Daarnaast hecht de school belang aan het benutten van de leertijd. Er wordt bewust veel tijd besteedt aan taal, lezen en rekenen. Centrale werkvormen die worden ingezet zijn: werken vanuit het circuitmodel en ‘zelfstandig werken’.

Ontwikkeling als academische opleidingsschool

De Ariënschool is vanaf 2005 gestart als academische opleidingsschool.

In de schoolgids schrijft de school: “De Ariënschool is een academische opleidings-school. Dat wil zeggen dat we schoolontwikkeling en innovatie verbinden met praktijkonderzoek. Daarnaast nemen we de verantwoordelijkheid voor de scholing en het opleiden op de werkplek van (nieuw) personeel. Als academische opleidingsschool vormen we voor het onderwijsveld een kenniscentrum voor onderwijsinnovatie en strategische personeelsontwikkeling”.

De ontwikkeling als academische opleidingsschool is ingezet om een extra impuls te geven aan de schoolontwikkeling, waarbij de school in eerste instantie de focus gelegd heeft op het werken aan de veranderende rol als ‘medeopleider’ en het op een andere manier inzetten van studenten binnen de school. Onderstaand voorbeeld is illustratief voor de beginfase als academische opleidingsschool.

Een teamlid schrijft in een column op de website: “Voorheen hadden studenten op onze school vooral betrokkenheid in de groep en het volgen van de teamontwikkeling. In de toekomst zullen ze via de academische basisschool ook een duidelijke rol spelen in de schoolontwikkeling. Zij zullen een bijdrage gaan leveren aan de schoolontwikkeling. Aanvankelijk moesten studenten de weg naar de academische basisschool nog vinden. Inmiddels hebben we op onze school twee studenten.”

In schooljaar 2008-2009 is de academische opleidingsschool gestart met de kleine kenniskring. Dit houdt in dat er op schoolniveau structureel overleg plaatsvindt met als doel het onderzoeksproces te volgen, te begeleiden en te borgen. Bij de start bestond de kleine kenniskring van De Ariënschool uit ongeveer tien leden: een schoolleider/kartrekker, drie leraaronderzoekers, drie studenten, een studieloopbaanbegeleider, een coach en een vakdocent Nederlands. In de afgelopen jaren is de samenstelling van de kleine kenniskring op een kardinale wijziging na hetzelfde gebleven. De begeleiding door de vakdocent werd overgenomen door een onderzoeksdocent. Verder was er onder de studenten en de leraaronderzoekers wisseling van de wacht.



ontwikkeling beoogt, die aansluit bij vragen uit de praktijk en waarbij ook met de onderzoeksgroep wordt samengewerkt tijdens het proces. Zulk onderzoeksproces is niet statisch en kan niet van te voren volledig gedefinieerd worden.

Voor de beantwoording van de onderzoeksvragen hebben we geprobeerd grip te krijgen op de specifieke ontwikkelingen en innovaties die vanuit de praktijk van de academische opleidingsscholen ontstaan. We hebben gevalsstudies gemaakt van de vijf academische opleidingsscholen. Daarbij hebben we de individuele scholen in relatie tot andere activiteitensystemen, zoals de hogeschool als eenheid van analyse genomen.



Dataverzameling en -analyse

Op basis van verschillende documenten, zoals eerdere gevalsstudies, studiegidsen, schoolplannen en

posterpresentaties; gestructureerde observaties en reflectiegesprekken met karteekers werden gevalsbeschrijvingen gemaakt en teruggekoppeld aan de basisscholen.

De kenniskringleden werden in een workshop vertrouwd gemaakt met de activiteiten-theorie en het activiteitensysteemmodel. In de periode van november 2010 tot en met juni 2011 werd op drie momenten een gestructureerde observatie gedaan tijdens de bijeenkomsten van de kleine kenniskringen van de vijf academische opleidingsscholen. Er werd een observatie-instrument ontwikkeld op basis van het activiteitensysteemmodel. De geobserveerde bijeenkomsten werden op video opgenomen. Na de observatie werden ter plekke de bevindingen van de observanten besproken met de kleine kenniskring en/of de karteekster en er werden observatieverslagen gemaakt.

In het onderzoeksproces zijn de volgende momenten van data-analyse te onderscheiden:

- analyse van vraagstukken en dilemma's voor, tijdens en na afloop van het onderzoek
- analyse van patronen die uit de data naar boven komen en die worden geconfronteerd met de onderzoeksvragen, zowel tijdens als na afloop van het onderzoek
- analyse van het netwerk van academische basisscholen met behulp van het activiteitenmodel als conceptueel kader
- inductief construeren, dat wil zeggen dat afsluitend op basis van inzichten conclusies worden getrokken die samen een leidraad vormen voor het verduurzamen van het netwerk van academische basisscholen



Portret 2 - DOK12

DOK12 is op 1 september 2008 gestart en daarmee de zeventiende school van de Stichting voor Katholiek Primair Onderwijs Amersfoort. Deze katholieke basisschool ligt in de grote Vinexlocatie Amersfoort-Vathorst en werkt vanuit een nieuw onderwijsconcept. De school begon op 1 september 2008 met 49 leerlingen. De school groeit flink en telt op dit moment zo'n 200 leerlingen. De verwachting is dat DOK12 uiteindelijk zal uitgroeien tot een basisschool met 700 tot 900 leerlingen.

De school is sinds de start nu op een tweede tijdelijke locatie gehuisvest. De huidige locatie ICOON wordt gedeeld met een school voor voortgezet onderwijs, het Vathorstcollege, totdat het definitieve schoolgebouw gereed is. Het ICOON is het bruisende hart van Vathorst op het gebied van cultuur, kunst, informatie en educatie en heeft een theater en een sporthal.

Het team op DOK12 bestaat uit de directie, unitleiders, basisschoolleerkrachten, onderwijsassistenten en een zorgspecialist. Het team wordt ondersteund door een administratieve medewerker en een conciërge.

Op DOK12 werken de kinderen, de groepsleerkrachten, de onderwijsassistenten en de academische basisschoolleerkrachten samen in units. Iedere unit bestaat uit drie basisscholen: groep 1, 2 en 3 vallen onder de unit onderbouw, groep 3, 4 en 5 onder de unit middenbouw en groep 6, 7 en 8 onder de unit bovenbouw. In een basisschool zitten kinderen uit drie leeftijdsgroepen bij elkaar (1/2/3) (3/4/5) (6/7/8). Deze basisscholen hebben hun vaste basisschoolleerkracht. Met de keuze voor het werken vanuit flexibele groeipatroenen wil de school tegemoet komen aan de sterke wens om te gaan met ontwikkelingsverschillen tussen kinderen. Op deze manier volgen 'meerdere ogen' de ontwikkeling van kinderen dagelijks en maakt de school gebruik van elkaars kwaliteiten.

De school werkt met een continuïteitsrooster (8.30 uur – 14.00 uur). Centraal in het werken in de groepen is het werken vanuit kringactiviteiten (bijvoorbeeld een ochtend-, reflectie en/of presentatiekring), de werkblokken (werken aan weektaken) en het werken vanuit kernconcepten rondom specifieke vak-/vormingsgebieden, zoals wereldoriëntatie.

Onderwijspedagogische kenmerken

De school presenteert zich als een school met een eigen koers. Op DOK12 bepaalt ieder kind zijn eigen koers en gaat men uit van het principe: *Ieder kind is van binnenuit gemotiveerd om te leren*. Daarbij wil de school meer zijn dan een school en is het een aanlegplaats voor kinderen en hun ouders; een bruisende plek waar alles continu in beweging is. DOK12 wil nèt even anders zijn. DOK12 wil kinderen de ruimte geven om te groeien, om te zijn wie ze zijn en ruimte om te kiezen en te leren wat zij willen. Dat betekent bijvoorbeeld werken in een zelf gekozen volgorde

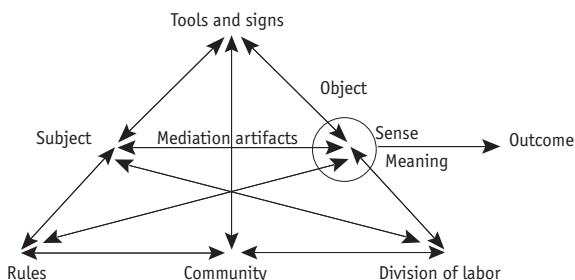
4. De academische opleidingsschool als activiteitsstelsysteem

We beschrijven hier op hoofdlijnen het functioneren van de academische opleidingsschool met behulp van het activiteitsstelsysteemmodel van Engeström. Met behulp van dit model kunnen we de ontwikkeling van de academische opleidingsschool in beeld brengen aan de hand van enkele factoren. We kunnen met behulp van dit model ook subsystemen binnen de academische opleidingsschool beschrijven, zoals de ontwikkeling van processen van praktijkgericht onderzoek in de school (1), de ondersteuning van onderzoeksprojecten in de school door de participatie van verschillende interne en externe gemeenschappen (2), de ondersteuning van concrete projecten vanuit een gemeenschappelijk kader, een gemeenschappelijke kennisbasis en regels en richtlijnen die daaruit voortvloeien (3) en een duurzame uitvoering gebaseerd op een verdeling van taken en rollen (4). Door de factoren en subsystemen nader te beschouwen, kunnen we zicht krijgen op stagnaties, problemen en ontwikkelingsvragen binnen de subsystemen.

We lichten eerst het activiteitsstelsysteemmodel nog een keer toe en illustreren het aan de hand van een casus over het doorbreken van pestgedrag. Vervolgens stellen we het netwerk academische opleidingsschool Amersfoort Utrecht voor als een activiteitsstelsysteem.

4.1 Het activiteitsstelsysteemmodel

Binnen een activiteitsstelsysteem vindt een activiteit plaats. In ons geval zijn we geïnteresseerd in praktijkgericht onderzoek in de academische opleidingsschool. Deze activiteit gaat uit van een subject en is gericht op een object. Het zijn doelgerichte handelingen van individuen of groepen, die een bepaalde uitkomst moeten bewerkstelligen. Een activiteitsstelsysteem bestaat uit zes componenten: 1. subject; 2. object; 3. community; 4. regels; 5. instrumenten en 6. taakverdeling.



*Figuur 1:
De structuur van een
activiteitssysteem⁸*



en in een eigen tempo. DOK12 wil er voor zorgen dat iedere leerling eigenaar wordt van zijn of haar leer- en ontwikkelingsproces. Daarbij staat niet zozeer het reproduceren van kennis centraal maar het ontwikkelen van talent om te kunnen omgaan met de snelle veranderingen van deze tijd. DOK 12 wil een lerende, professionele cultuur bieden, waarin iedereen respectvol met elkaar omgaat. Kinderen krijgen gelegenheid om te leren en te groeien binnen een sociale omgeving waarin zij samenwerken en leven. Het werken aan eigen verantwoordelijkheid en zelfstandigheid moet ervoor zorgen dat zij leren omgaan met vrijheid en met de beperkingen van die vrijheid. DOK12 wil kinderen de ruimte geven om dingen uit te proberen, te onderzoeken en zelf oplossingen te vinden, in een omgeving die daartoe uitnodigt. Kinderen worden gestimuleerd om te gaan met eigen en elkaars mogelijkheden en grenzen.

Ontwikkeling als academische opleidingsschool

DOK12 is meteen vanaf de start als school gestart als academische opleidings-school. De school heeft daarover in de schoolgids een aparte passage opgenomen.

“In de academische opleidingsschool neemt praktijkonderzoek een belangrijke plaats in. Allereerst gaat het om het leren verrichten van onderzoek. Daarnaast voeren leerkrachten begeleid door een deskundige daadwerkelijk onderzoek uit. Onderzoek dat de actuele schoolontwikkeling een stap verder brengt. Maar ook onderzoek dat mogelijk weer nieuwe vragen oproept en daarmee een vliegwiel is in het leren en innoveren van schoolteams”.

Uitgangspunt is dat alle leraren binnen de school betrokken zijn bij de academische opleidingsschool en participeren in praktijkgericht onderzoek, waarbij leren van en met elkaar centraal staat. Dit betekent dat alle leraren binnen DOK12, zowel de leraren in opleiding als de zittende leraren, worden aangesproken op hun rol als ‘leraaronderzoeker’ en het hele team deelneemt aan bijeenkomsten van de kleine kenniskring. In één van de onderwijskundige uitgangspunten van de school wordt de betekenis van onderzoek vermeld.

De voornaamste reden voor DOK12 om een academische opleidingsschool te willen zijn is verbonden met het ontwerp als vernieuwingschool. De school wil van meet af aan een ‘lerende organisatie’ zijn met ‘samen leren en werken’ als kernkwaliteit van elke leraar en van het team.

“Op DOK12 wordt op alle niveaus geleerd; door leerlingen, leerkrachten, ondersteunend personeel, directie en bestuur. Mensen leren wat ze moeten leren, niet wat iemand anders denkt dat ze moeten leren”

Laten we het activiteitensysteemmodel nu eens vertalen naar de ontwikkeling van praktijkgericht onderzoek in de school.

Het initiatief voor zulk onderzoek kan uitgaan van een schoolleider, een team of een individuele leraar. Schoolleider, team of leraar kunnen gericht zijn op het realiseren van een onderzoekscultuur, de ontwikkeling van een onderzoeksprogramma of de oplossing van een concreet vraagstuk. Hun motieven kunnen betrekking hebben op de ontwikkeling van de school, de ontwikkeling van het onderwijs of de eigen persoonlijke ontwikkeling. De initiatiefnemers kunnen verschillende uitkomsten voor ogen hebben. Zo probeert een schoolleider bijvoorbeeld via praktijkonderzoek in de school de professionaliseringsgraad van het team te verhogen en tegelijkertijd aan schoolontwikkeling te werken. 'Welke mogelijkheden heb ik om op een duurzame manier een onderzoekende houding bij mijn teamleden te ontwikkelen?' Een team zoekt bijvoorbeeld naar een geschikte manier om gezamenlijk een nieuwe werkwijze te ontwikkelen. 'Hoe kunnen wij als zorgteam de ouders betrekken bij het zorgtraject van hun kind opdat de begeleiding zo effectief mogelijk kan verlopen?' Een leraar kan op zoek zijn naar een oplossing voor een probleem in de klas, bijvoorbeeld: 'welke mogelijkheden heb ik om een pestsituatie te doorbreken?'

Het activiteitensysteemmodel bestaat uit een binnendriehoek, die de basis vormt van een activiteit. Die binnendriehoek bestaat uit een subject, een object waarop het subject zich richt en de andere actoren waarmee wordt samengewerkt. Deze binnendriehoek bevindt zich in een grotere driehoek die de bredere context van een activiteit laat zien: hulpmiddelen, regels, en taakverdeling.

De leraar (subject) die op zoek is naar een goede manier om een pestsituatie te doorbreken (object) werkt met verschillende actoren samen, de kinderen in de groep, de ouders, de collega's (community).

Om zicht te krijgen op het pestprobleem kan de leraar bijvoorbeeld vragenlijstjes laten invullen door gepesten en pesters, observaties doen of een speciaal lespakket inzetten (instrument). Om het probleem aan te pakken heeft de leraar met regels, voorschriften en afspraken te maken, zoals schoolbrede gedragsregels en regels voor in de klas (regels). Verder kunnen er in de school met betrekking tot veiligheid in en om de school rollen en taken verdeeld zijn onder leerlingen, ouders, docenten, praktijkopleiders en schoolleiders (taakverdeling). De gewenste opbrengst van de aanpak is de toename van de veiligheid in en om school.



4.2 Academische basisschool Utrecht- Amersfoort als activiteitensysteem

We beschrijven hier op basis van onze documentenstudies, observaties en gesprekken de Academische basisschool Utrecht- Amersfoort als activiteitensysteem.

We gaan achtereenvolgens in op de subjecten, objecten, instrumenten, community,



DOK12 werkt met een kleine kenniskring binnen de school dat bestaat uit het hele schoolteam. Het onderzoek wordt gecoördineerd en begeleid door één kartrekker binnen de school en vooral uitgevoerd door 3e en 4e-jaarsstudenten van de lerarenopleiding. Zij krijgen hierbij begeleiding van de onderzoeksdocent van de hogeschool. De schoolleider wordt door de kartrekker op de hoogte gehouden van de vorderingen in het onderzoek en zij zorgen met elkaar voor de koppeling met de ontwikkelingsagenda van de school. De betrokkenheid van de overige leraren bestaat vooral uit het bijwonen van de kleine kenniskringbijeenkomsten en het vervullen van de rol als 'kritische vriend'. De bijeenkomsten hebben het karakter van 'uitwisselingsbijeenkomsten' of 'werksessies' en zijn gericht op het informeren over de voortgang van het onderzoek en het presenteren van –tussentijdse– uitkomsten. Een nieuwe ontwikkeling is het inrichten van 'werkgroepen', waarbij leraren samen met de studenten onderdelen van het onderzoek verder oppakken. En samen een concretere vertaling maken van de onderzoeksresultaten naar concrete producten en opbrengsten voor het werken in de school. In de afgelopen drie jaren is de samenstelling van de kleine kenniskring grotendeels onveranderd gebleven en is tijdens elke kenniskringbijeenkomst veelal het gehele team present. Binnen het team is regelmatig sprake van vertrek en instroom van collega's, waardoor continue mensen ingewerkt moeten worden in de academische opleidingsschool en het onderzoeksproces binnen de kleine kenniskring.

Portret 3 - Hof ter Weide

Schoolsituatie

Hof ter Weide is een jonge, open Katholieke basisschool, in 2003 gestart in het stadsdeel Leidsche Rijn. Leidsche Rijn is een één van de grootste vinexlocaties van Nederland. In de wijk Terwijde, waar de school gevestigd is, staan koopwoningen in diverse prijsklassen en sociale woningbouw. De populatie op school is een afspiegeling van de wijk. Hof ter Weide is begonnen met zes leerlingen, het aantal leerlingen groeit snel en de school zal uitgroeien tot ruim 400 kinderen, meer dan het huidige gebouw aankan.

Hof ter Weide maakt onderdeel uit van Brede School Waterwin en is gevestigd in een multifunctionele accommodatie, samen met een andere basisschool, een peuterspeelzaal, naschoolse opvang, een sporthal, een theateratelier en een bibliotheek. De school heeft in 2011/2012 16 groepen en circa 25 leraren.

Voor Hof ter Weide was de start van een nieuwe school een gelegenheid om het onderwijs van meet af aan nieuw in te richten. Daarbij werden traditionele denkbelden, patronen en organisatievormen losgelaten. Er werd gebroken met het leerstofjaarklassensysteem, vastgestelde leerstof per jaar, en voorgeschreven methoden.

taakverdeling en regels. In de lokale context krijgt iedere school op een eigen manier vorm en ook de ontwikkeling van de verschillende scholen loopt niet synchroon. Op een aantal plaatsen zullen we dan ook verschillen tussen de scholen uitlichten.

4.2.1. Subjecten

Binnen de academische opleidingsschool staat praktijkonderzoek als activiteit centraal. De subjecten die hierbij betrokken zijn en die handelen binnen deze activiteit, hebben verschillende kenmerken, kwalificaties en komen uit verschillende activiteitensystemen. Vanuit de school zijn de volgende mensen directe betrokkenen: de schoolleider, de kartrekker, leraren en leraaronderzoekers, praktijkopleider en schoolopleider, bouwcoördinatoren of unitleiders, zorgcoördinatoren, onderwijsassistenten en lerarenopleiders van de hogeschool. Naast betrokkenheid bij de kleine kenniskring maken zij deel uit van het schoolteam en van kleinere werkgemeenschappen, zoals de onderscheiden bouwen, units en/of basisgroepen. In de academische opleidingschool participeren ook studenten en lerarenopleiders van de lerarenopleiding basisonderwijs van Hogeschool Utrecht, locatie Amersfoort. De studenten zijn afkomstig uit verschillende leerjaren en leertrajecten, zoals derde- en vierdejaars studenten die het Academische traject volgen, studenten van het excellentietraject, en de Academische Lerarenopleiding Basisonderwijs, die nu is gestopt. In de toekomst kunnen studenten ook komen uit nieuwe excellentietrajecten zoals de Academische Lerarenopleiding Primair Onderwijs. De lerarenopleiders van de hogeschool zijn binnen de academische opleidingsschool werkzaam als vakdocent, studieloopbaanbegeleider of onderzoeksdocent. Daarnaast voeren ze binnen de eigen opleiding activiteiten uit in het kader van (door)ontwikkeling van de opleiding en het curriculum of ze hebben coördinerende taken. De docenten maken ook deel uit van bijvoorbeeld vaksecties, kenniskringen, ontwikkelgroepen of nascholingssteams en werken vanuit verschillende locaties in Utrecht en Amersfoort.

Zowel de kartrekker van het onderzoek als ook de docentonderzoeker van de hogeschool participeren daarnaast in een externe gemeenschap: de Kenniskring Breed. De schoolopleider zit verder in een netwerk samen met schoolopleiders van de andere (academische) opleidingsscholen, met studieloopbaanbegeleiders van de hogeschool

en coördinatoren. Opleiden in de school van de schoolbesturen KSU en KPOA. Zij vormen een veelstemmige gemeenschap met een variëteit aan belangen, gezichtspunten en tradities. De samenstelling van de teams op de basisscholen is alles behalve constant en per basisschool zijn er ook grote verschillen. Aanvankelijk was de schoolleider in de meeste scholen ook de kartrekker. Geleidelijk aan wordt die rol overgegeven aan een interne





Onderwijspedagogische kenmerken

Hof ter Weide is bij de ontwikkeling van het onderwijs vertrokken vanuit het uitgangspunt dat kinderen een natuurlijke drang hebben zich te ontwikkelen, die niet loopt volgens een vaste, vooraf opgestelde lijn. Het team van Hof ter Weide wil daar met het onderwijs bij aansluiten. De basis is vertrouwen in de mogelijkheden van kinderen. Er wordt de kinderen een rijke leeromgeving geboden, met hoeken naar ontwikkelingsgebied met daarin veel verschillende en uitdagende materialen. Er wordt groepsoverstijgend gewerkt in heterogene groepen 1 t/m 4 en 5 t/m 8. De leraren van vier groepen vormen met elkaar een unit en een samenwerkingsverband. De kinderen kunnen gedurende de werkperiode kiezen uit de vier lokalen om te werken. Dit vraagt om veel overleg, afstemming en gedeelde verantwoordelijkheid. De vier lokalen in een unit zijn ingericht vanuit verschillende ontwikkelingsgebieden. Elk lokaal heeft een andere kleur. In 'groen' vind je rekenen en wereldoriëntatie, in 'blauw' alles rondom taal, lezen, schrijven en spelling in 'rood' dramatische expressie en muziek en in 'geel' handvaardigheid en techniek. Kinderen kunnen meerdere methodes per ontwikkelingsgebied, maar ook andere bronnen gebruiken om te werken aan hun leerdoelen. De verschillende leeromgevingen zeer rijk en betekenisvol ingericht. Dit leidt tot aantrekkelijke en uitdagende lokalen. Ook de omgeving van de school is een leerbron. De kinderen werken op heel uiteenlopende wijze aan hun leerdoelen. Deze leerdoelen worden samen met de leraren besproken voor alle ontwikkelingsgebieden voor een periode van ca. twee tot drie maanden. Leraren en studenten zijn coach in dit leerproces en geven instructies waar nodig. Zij volgen de kinderen van dag tot dag in hun ontwikkeling en registreren dit in een kindvolgsysteem.

"Hof ter Weide is een academische opleidingsschool. Dit betekent dat wij een instituut zijn waar leraren worden opgeleid en waar onderzoek gedaan wordt. (...) Wij hebben altijd een groep studenten van de Hogeschool Utrecht in huis, die bij ons op de werkplek leren en onderzoek doen. Het werkplekleren wordt begeleid door de leerkrachten en door onze schoolopleider, die namens de Hogeschool bevoegd is om studenten te begeleiden. In het onderzoek staat de schoolontwikkeling van Hof ter Weide centraal en werken leerkrachten en studenten en docenten van de lerarenopleiding samen in een kenniskring. In deze kenniskring wordt gestudeerd en wordt data verzameld. Op basis hiervan worden aanbevelingen gedaan en vernieuwingsprocessen op gang gebracht. Op deze manier blijft Hof ter Weide altijd in ontwikkeling. Speerpunten in onze ontwikkeling de komende jaren zijn het verbeteren van: 1. het rekenonderwijs, 2. het taal- en leesonderwijs, en 3. het verder bekijken van de invloed van leerkrachtgedrag (sturing) op de autonomie van kinderen".

begeleider of schoolopleider of aan een of meerdere leraren. Valt een kartrekker uit, dan kan de schoolleider die rol weer oppakken. Gedurende het project is de hogeschooldocent steeds meer procesbegeleider geworden en is de rol van de vakdocent in het onderzoeksprogramma verdwenen. De academische opleidingsscholen laten weten dat ze behoefte hebben aan de begeleidende rol van de onderzoeksdocenten, maar ook dat ze behoefte hebben aan een vakinhoudelijke inbreng. De verwachting is nu dat de docenten naast hun begeleidende rol de rol van makelaar moeten gaan spelen tussen bijvoorbeeld het kenniscentrum van de faculteit educatie van de hogeschool en de academische opleidingsscholen. In sommige scholen participeren enkele leraren in de kenniskring. In een van de basisscholen, DOK12, is van meet af aan het uitgangspunt dat alle leraren deelnemen aan de kenniskring.

Een student schrijft in haar onderzoeksverslag: “De directeur bewaakt het proces met zicht op de schoolontwikkelingsagenda. De kartrekker leidt de kleine kenniskringen, begeleidt studenten. De studenten doen onderzoek en brengen hun resultaten naar voren tijdens de kleine kenniskringen”. De leerkrachten die participeren in de kenniskring zijn kritische vriend, lezen de onderzoeksverslagen en zijn kritisch naar de inhoud, of ze zijn mee-lezer en blijven zo op de hoogte van ontwikkelingen. De hogeschooldocent helpt bij de voorbereidingen voor de kleine kenniskring en houdt tijdens de kenniskringen het onderzoeksproces in de gaten”.

Geleidelijk is er een toename van het aantal basisschoolleraren die als leraar-onderzoeker opereren en participeren in werkgroepen of die vanwege hun persoonlijk ontwikkelingstraject onderzoek doen. Zo zijn er verschillende leraren die een masteropleiding volgen, bijvoorbeeld de master Special Educational Needs of de master Leraren en Innoveren. De verwachting is dat deze leraren ook de rol van kartrekker op zich gaan nemen.

De wisselende instroom en het ontwikkelingsniveau van de studenten wordt als risico voor het functioneren van de kleine kenniskringen gezien. Zo konden aanvankelijk de academische opleidingsscholen beschikken over voldoende studenten die via een minor

Academische basisschool of een excellentietraject waren toegerust op het werk in de academische opleidingsschool, participatie in de kenniskring en op de uitvoering van onderzoeksprojecten. Gaandeweg is de instroom en de kwalificatie van studenten problematischer geworden en stromen er meer ‘reguliere studenten’ de academische opleidingsschool in.





Ontwikkeling als academische opleidingsschool

Het managementteam heeft vorm gegeven aan een onderzoeksprogramma. De keuzes die daarin gemaakt zijn, zijn gericht op de schoolontwikkeling zoals die is beschreven in het "Strategisch beleidsplan 2007-2011". Aan de teamleden is gevraagd wie betrokken zouden willen zijn bij het onderzoek dat studenten doen in het kader van de school ontwikkeling. Vier teamleden meldden zich aan voor de onderzoeksgroep. Gezamenlijk werden de onderwerpen besproken en konden de leraaronderzoekers kiezen bij welk onderzoek zij zich wilden aan sluiten. Er zijn twee onderzoeksgroepen werkzaam van studenten en leraaronderzoekers. Deze groepen ontmoeten regelmatig de andere onderzoeksgroep, de kartrekker en de onderzoeksdocent in de kenniskring.

Portret 4 - De Kubus

Schoolsituatie

Katholieke basisschool De Kubus staat in de Amersfoortse wijk Soesterkwartier. De wijk is in de jaren '30, wordt voornamelijk bevolkt wordt door autochtonen. Ongeveer 12% bewoners van buitenlandse afkomst. De school is als buurtschool een afspiegeling van de wijk. Er wordt momenteel nieuwbouw



gepleegd in het Soesterkwartier en men verwacht een verandering van de populatie in deze wijk en hierdoor groei van het aantal leerlingen. De Kubus heeft twee locaties, een waar elf onderbouwgroepen gehuisvest zijn en een voor vijf bovenbouwgroepen. De Kubus heeft ongeveer 330 leerlingen (schooljaar 2010/11). De samenstelling van het schoolteam bestaat uit 32 leraren en twee onderwijsassistenten.

In schooljaar 2009/2010 is een kwalitatieve evaluatie van het onderwijsleerproces uitgevoerd en heeft verdere reorganisatie plaatsgevonden. Gestart is met een nieuwe indeling van de groepen over de beide locaties. Daarnaast is de samenstelling van het managementteam gewijzigd en is inmiddels sprake van een driekoppig team: een directeur en twee bouwteamleiders. In 2009 werd de school als zwak beoordeeld. Aan het begin van schooljaar 2010/11 heeft De Kubus weer een regulier toezichtarrangement gekregen van de inspectie en is als voldoende beoordeeld.

Onderwijspedagogische kenmerken

De Kubus is een onderwijskansenschool en heeft als mission statement 'ruimte om te leren.' De zes vlakken van de Kubus vertegenwoordigen zes kernbegrippen die de visie van de Kubus samenvatten. Deze begrippen zijn: welbevinden, samen, zorg, maatwerk, resultaat en muziek.

4.2.2. Objecten

Het object of doel van handelen binnen de kleine kenniskring is tweeledig. Het is allereerst gericht op het realiseren van een hoger liggend organisatiedoel: het verbinden van actuele onderwijskundige ontwikkelingen met praktijkonderzoek door het collectief uitvoeren van onderzoek. Dat onderzoek vindt plaats binnen het kader van de schoolvisie en het schoolplan. Belangrijk motief is ook de ontwikkeling van een professioneel klimaat waarin op alle niveaus wordt geleerd, door leerlingen en studenten, door leraren en lerarenopleiders, door ondersteunend personeel, door directies en besturen. Door de schoolleiders en de scholen wordt uitgedragen dat de school een academische opleidingsschool is en op die manier zorg draagt voor de verbinding tussen de basisschool en kenniscentra. In de schoolgidsen en op de websites wordt dit aangegeven en in schoolplannen wordt uiteengezet hoe de scholen met onderzoeksprogramma's en – plannen werken. Ook de binding van beginnende leraren die affiniteit hebben met onderzoek is voor de scholen een belangrijk en meer algemeen ontwikkelingsdoel.

Een schoolleider: "Wij leiden de studenten op voor onze school, maar ook voor ons soort scholen binnen het bestuur en andere schoolbesturen. Dat zien wij ook terug in ons eigen team: Welmoed en Tim zijn twee nieuwe leraren, die vorig jaar hun diploma hebben behaald via het traject academische opleidingsscholen".

Het tweede object is de specifieke onderzoeksvraag die in de kleine kenniskring centraal staat en die met behulp van de cyclus van collectief praktijkonderzoek als basis-instrument wordt onderzocht. In de regel nemen de schoolleider en/of de kartrekker het voortouw in het opstellen van een eerste onderzoeksopzet met behulp van de evaluatie en de onderzoeksresultaten van het afgelopen jaar en leggen dit voorstel neer bij het team, de docentonderzoeker van de hogeschool en de (nieuwe) studenten. In deze eerste stap van het nieuwe onderzoek wordt tijdens een gezamenlijke kenniskring-bijeenkomst met het hele team de onderzoeksvraag en daarmee ook de school-ontwikkeltaak verder afgebakend en geformuleerd. Daarbij worden ook verdere wensen en eisen met betrekking tot het onderzoeksproject uitgewerkt.

Uit een casusbeschrijving: "De kenniskring ervaart het als meerwaarde dat op deze manier zowel studenten als het hele team vanaf het begin betrokken raken, waardoor een breed draagvlak voor onderzoek wordt gecreëerd. Illustratief voor het formuleren van doelen door de kenniskring en het ontstaan van draagvlak is een proces dat zich heeft afgespeeld tijdens een bijeenkomst van de kleine kenniskring in ons eerste jaar als academische opleidingsschool: 'Samen met leerkrachtonderzoekers wordt de leervraag bijgesteld door weghalen en/of toevoegen van woorden. De onderzoeksdocent doet suggesties en geeft uitleg over de functie van deelvragen en de schoolleider neemt vervolgens de leiding weer over. Er ontstaat een fantastisch groepsproces: iedereen zit naar voren, rode konen, gedreven. Spontaan worden er allerlei plannen gemaakt voor volgend jaar".



De school wil ervoor zorgen dat 'de kinderen leren als zelfstandige, kritisch denkende en handelende mensen een eigen weg te vinden'. Om dit vorm te geven staan binnen de school de volgende vijf ontwikkelingsgebieden centraal: sociaal-emotionele, cognitieve, creatieve, motorische en levensbeschouwelijke ontwikkeling. Er wordt klassikaal gewerkt, maar in de klassen wordt onderwijs op maat gegeven. Hierbij wordt gebruik gemaakt van zelfstandig werken en taakwerk.

Ontwikkeling als academische opleidingsschool

De Kubus heeft altijd de ambitie gehad om een 'opleidingsschool' te zijn. Onduidelijk is wat de meerwaarde is voor De Kubus om een academische opleidingsschool te zijn en hoe het zich hierin wil ontwikkelen in de toekomst. De Kubus is vanaf 2005 gestart als academische opleidingsschool. Het management zag daarin een kans voor de school een extra impuls te geven aan de schoolontwikkeling en om 'ruimte om te leren' te creëren voor leraren en leerlingen. In de schoolgids wordt vermeld dat de school werkt als academische opleidingsschool en wordt gewezen op de betekenis daarvan voor schoolontwikkeling, opleiden in school en de rol van interne coach. In de eerste jaren van het project is vooral gewerkt aan het opbouwen van een onderzoeks- en opleidingsinfrastructuur binnen de school. De volgende uitspraak geeft een inkijkje in de opstartfase en de fricties die gepaard gingen aan de inspanningen om De Kubus te transformeren tot een academische opleidingsschool.

"Het traject van de academische basisschool ervaren we als intensief. De kwaliteitseisen zijn hoger dan verwacht. De extra middelen hebben we door de late toekenning van het project door het ministerie pas in december in kunnen zetten. Dit bezorgde helaas veel veranderingen in de formatie tijdens het schooljaar".

In de loop van de dieptepilot 'Academische basisschool Utrecht-Amersfoort' kwam naar voren dat het doen van collectief praktijkonderzoek maar bij enkele medewerkers binnen de school gedragen werd. De overige leerkrachten hadden eerder een aversie tegen het traject dan dat het gedragen werd. Dit kwam voornamelijk doordat de keuze voor deelname bij de start door een of twee personen is genomen. Het was geen teamkeuze. Inmiddels heeft de huidige directeur samen met de schoolopleider/interne coach een informatietraject met het hele team doorlopen, waarin de meerwaarde van het collectief leren, het doen van praktijkgericht onderzoek en het opleiden wordt ingezien. Na een lange periode van onrust gaat het team van de Kubus werken aan de titel 'academische' opleidingsschool.



De opbrengst van de kleine kenniskringen bestaat enerzijds uit de onderzoeksverslagen met aanbevelingen of een instrument voor de verdere ontwikkeling van het onderwijs en van de school. Naast deze concrete en rechtstreeks uit het onderzoek voortvloeiende opbrengsten worden door de kleine kenniskring ook een aantal meer algemene opbrengsten voor de school en het team benoemd, zoals koers krijgen in de schoolorganisatie, draagvlak in het team en het verhogen van de kennisbasis rondom het doen van onderzoek.

Binnen het activiteitensysteem van de academische opleidingsschool wordt enerzijds gewerkt aan een gezamenlijk 'object', maar daarnaast is ook te zien dat er 'individuele objecten' worden geformuleerd die van invloed zijn op het bereiken van het gezamenlijke object. Deze individuele objecten worden ingegeven door eigen motivaties, die weer worden beïnvloed door andere activiteitensystemen waarin de subjecten ook participeren. Zo heeft de schoolleider/kartrekker ook de hoger liggende doelen voor de school voor ogen. Voor de leraaronderzoekers moeten de opbrengsten vooral zo 'concreet mogelijk' zijn' en 'iets opleveren voor de dagelijkse werkpraktijk in de school'.



Zij formuleren onderzoeksresultaten in producten, zoals draaiboeken, kijkwijzers en nieuwe leerbronnen. Studenten hebben naast de schooldoelstellingen te maken met eigen doelen die ze willen realiseren vanuit hun opleiding zoals: het voldoen aan de opleidingseisen en het behalen van studiepunten voor hun werkplekopdracht, het werken aan eigen leerdoelen en (extra) bekwaamheidseisen en het verzamelen van bewijs voor hun portfolio.

4.2.3. Instrumenten

Om het onderzoeksproces in de academische opleidingsschool te faciliteren en onderzoeksdoelen te realiseren worden door de kartrekkers, begeleiders en onderzoekers verschillende concepten en instrumenten ingezet. Zo worden theorieën over de ontwikkeling van praktijkonderzoek ingebracht. In alle vijf de academische opleidingsscholen vormt het model van collectief praktijkonderzoek een stramien voor de ontwikkeling van praktijkonderzoek in de school. Studenten worden op de lerarenopleiding al met dit model vertrouwd gemaakt. Het model werd ontwikkeld door het lectoraat *Kantelende Kennis*. Het is erop gericht om praktijkonderzoek in de school tot ontwikkeling te brengen en te collectiviseren. Door de hogeschool wordt het gebruikt in trainingen onderzoeksvaardigheden voor teams en studenten. Daarnaast zijn er trainingen en intervisiebijeenkomsten voor praktijkopleiders en schoolopleiders. Verder worden verschillende onderzoekstechnieken ingezet zoals literatuurstudie, bronnenonderzoek, (groep)interviews met leraren, leerlingen en ouders van de school of externe deskundigen, gestructureerde observaties, video-opnamen, enquêtes, presentaties, congressen, consultatie van vakexperts en bijvoorbeeld de kennisbank van het



De Kubus werkt met een kleine kenniskring binnen de school. Het onderzoek wordt gecoördineerd en begeleid door één kartrekker binnen de school en uitgevoerd door 3e en 4e-jaarsstudenten. De kenniskring wordt ondersteund door de onderwijskundig leider, de schoolopleider, de schoolloopbaanbegeleider annex onderzoeksdocent van de hogeschool. Waar mogelijk worden leraren uit het team betrokken bij onderzoeksprojecten. Op verzoek kan ook een inhoudelijk expert vanuit de hogeschool worden ingevlogen, zoals afgelopen jaren is gebeurd door het betrekken van een taaldeskundige bij het onderzoek naar woordenschatontwikkeling. Daarnaast heeft De Kubus een schoolopleider aangesteld die een door de schooldirectie gemandateerde bevoegdheid heeft om studenten en (beginnende) leraren te begeleiden in hun proceseigenaarschap. De schoolopleider neemt deel aan de kenniskring en is in feite verantwoordelijk voor de 'opleidingscohesie' binnen de school en met de lerarenopleiding. Het onderzoeksprogramma van de kenniskring moet het jaarplan van de school ondersteunen. In 2010/2011 stonden vier thema's centraal: taal en lezen, aanscherpen visie en schoolconcept, zorgstructuur en kwaliteitszorgsysteem en opbrengstgericht leiderschap in een professionele cultuur.

Portret 5- De Tafelronde

Schoolsituatie

De Tafelronde is een katholieke basisschool in Amersfoort en is onderdeel van de stichting voor Katholiek Primair Onderwijs Amersfoort. Een team van 40 leraren en schoolpersoneel verzorgt het onderwijs voor 500 leerlingen. De Tafelronde heeft twee locaties, de locatie Sint Joris in de binnenstad en de locatie Koning Karel in de wijk Schothorst. Tot 1996 waren dit afzonderlijke scholen, De Tafelronde en de Sint Jorisschool. Omdat de laatste te weinig leerlingen had volgens de wettelijke richtlijnen, werd besloten tot een fusie. Onderwijskundig gezien bestaat er geen verschil tussen de beide locaties. De locaties hebben ieder een eigen voedingsgebied.



Onderwijspedagogische ontwikkeling

De Tafelronde is op veel gebieden in beweging. De grootste ontwikkeling zit hem in de ontwikkeling van een klassikale school, waar de methodes centraal staan, naar een meer ontwikkelingsgerichte school waarbij de methodes meer losgelaten worden. De Tafelronde heeft Ontwikkelingsgericht Onderwijs (OGO) als vertrekpunt gekozen. De klas als lesgroep is nog steeds het uitgangspunt, maar dwarsverbanden en

lectoraat Kantelende kennis.⁹ Ook het boek “Praktijkonderzoek in de school” is een populaire bron.¹⁰ Er vinden allerlei, in meer of meerdere mate geplande, gesprekken plaats zoals studievoortgangs- en feedbackgesprekken van kartrekker met studenten, terugkoppelingsgesprekken tussen kartrekker en schoolleider en kartrekker met het team en voorbereidings- en evaluatiegesprekken tussen kartrekker, schoolopleider en de lerarenopleider. Er worden tijdpaden en stappenplannen gemaakt voor de planning van het onderzoek. Gekoppeld aan de onderzoeksvraag worden theorieën ingebracht, bijvoorbeeld over betekenisvol leren binnen rekenonderwijs, werken met portfolio's binnen een leerlingvolgsysteem, meervoudige intelligentie, normen en waardeontwikkeling, de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Verder worden allerlei hulpmiddelen ingezet om het collectief onderzoeksproces te ondersteunen, zoals: werkvormen voor discussieopdrachten, presentaties en gesprekken met het team; agenda's en verslagen van bijeenkomsten met de kleine kenniskring en werkgroepen; beeldmateriaal, zoals PowerPointpresentaties, schriftelijke (tussen)rapportages, logboeken van studenten, posters, video's, teksten, documenten en filmpjes.



Twee observaties:

“ (...) de kartrekker reikt opdrachten uit het boek Praktijkonderzoek in de school uit en daarmee gaan de studenten samen met de kenniskringleden aan de slag om een volgende stap in het onderzoek te maken. In een volgende bijeenkomst komen instrumenten op tafel die gezamenlijk besproken, becommentarieerd en aangepast worden”.

“(...) aan de bijeenkomst van de kenniskring neemt maar één leraar deel, tevens coördinator opleiden in de school. De bijeenkomst wordt geleid door de schoolleider. Verschillende studenten vertellen over de voortgang van hun onderzoek. Ze worden actief bevraagd door de leraar en aan het denken gezet. Tijdens een van de presentaties vertellen de studenten dat ze kinderen zouden willen betrekken in het onderzoek. (...) Hoewel het betrekken van kinderen een uitgangspunt is van de methode van collectief praktijkonderzoek, is het voor de kenniskring zoeken naar een geschikte manier om kinderen te betrekken. Samen praten de kenniskringleden over wat volgens hen de beste manier is om dat te doen”.



samenwerking tussen de groepen worden steeds belangrijker. Kennis wordt aangeboden in betekenisvolle gehelen en rijke contexten. Zelfstandig leren maar ook samen leren alsmede samenwerken en zorg dragen voor elkaar zijn voor De Tafelronde belangrijke waarden. Uitgangspunt is dat kinderen in een geborgen en vertrouwde omgeving nieuwe dingen kunnen leren op een manier die vanzelfsprekend en plezierig is. Overigens wordt niet al het onderwijs ontwikkelingsgericht aangeboden. Rekenen en taal worden bijvoorbeeld klassikaal en met behulp van de methode aangeboden. Op de Tafelronde wordt van de leraar verwacht dat die behalve uitvoerder, ook ontwerper van het eigen onderwijs is.

Ontwikkeling als academische opleidingsschool

De Tafelronde is één van de eerste opleidingsscholen binnen de KPOA. Zij deden vanaf 2001 mee met een pilot van de Hogeschool Domstad. De jaren daarna was de school een onderdeel van het Opleiden in School traject. De school is sinds 2005 een academische opleidingsschool. Door actief deel te nemen aan proefprojecten en programma's die worden ontwikkeld samen met de lerarenopleiding wil de school de kloof tussen opleiding en basisschool verkleinen en de leraren professioneler maken, bijvoorbeeld door het ontwikkelen van vaardigheden als coach, het op de hoogte blijven van de nieuwste ontwikkelingen, en door samen met leraren, studenten en lerarenopleiders te werken aan de uitvoering van een onderzoeksprogramma. In de eerste jaren bestond de kleine kenniskring uit studenten die het traject 'Academische Basisschool' volgden, de onderzoeksdocent van de hogeschool en de kartrekker, tevens directielid. In overleg met studenten werden de onderzoeksonderwerpen bepaald. De studenten gingen aan de slag met de onderzoekscyclus, betrokken het team door het afnemen van enquêtes, het doen van observaties en koppelden de data terug in de kleine kenniskring, waar ook de te nemen volgende stappen besproken werden. Informatie vanuit de kenniskring werd tijdens studiedagen en vergadermomenten gedeeld met het team, en studenten presenteerden op die momenten ook de uitkomsten van hun onderzoeken. Er waren nog geen leerkrachten betrokken bij het praktijkonderzoek. Vanuit het team was er zeker belangstelling voor de resultaten en de manier van werken, maar er bleek een drempel te zijn om zelf deel te gaan nemen. Men sloot zich niet uit zichzelf aan bij een kenniskringbijeenkomst. Het managementteam besloot enkele jaren geleden om het hele team actief te betrekken bij het opstellen van het beleidsplan. Tijdens bouwoverleggen werd geïnventariseerd waar knelpunten lagen en welke behoeftes er waren, welke vragen er leefden, om zo dicht mogelijk bij de werkelijke praktijk te blijven.



4.2.4. Community

In het activiteitensysteem academische opleidingsschool spelen verschillende communities een rol. De kleine kenniskring heeft in de academische opleidingsschool een centrale rol als het gaat om het uitvoeren van het schoolontwikkelingsprogramma en het onderzoeksprogramma van de school. In sommige gevallen participeert het hele team in deze community. In andere gevallen wordt de verbinding met het team gemaakt tijdens specifieke fasen in het onderzoeksproces. Wanneer de onderzoekers de data hebben verzameld en hun bevindingen geordend, bespreken zij in de fase 'betekenisgeving' hun bevindingen met het team, om daar vervolgens in volgende fases met het team ook 'consequenties' en 'acties' aan te verbinden. Vaak opereren er binnen de kleine kenniskring ook weer kleinere werkgroepen rondom een specifiek onderzoeksproject.

De kartrekker en de onderzoeksdocent vormen samen de verbindende schakel tussen de kleine kenniskring en de kenniskringen van de vier andere academische opleidingsscholen. De onderzoeksdocent is de verbindende schakel tussen de academische opleidingsschool en de communities binnen de hogeschool, zoals leerkringen van studenten die begeleid worden door vakdocenten. Sinds kort worden er door de hogeschool ook onderzoeksgroepen ingericht waarin hogeschooldocenten en het werkveld samenwerken onder leiding van een expert. Naast verbindingen met deze zogeheten academieteams bestaat het voornemen om méér en méér verbindingen te leggen met kenniskringen van vakinhoudelijke lectoraten, bijvoorbeeld op het terrein van rekenen of van taal.

De studenten hebben een specifieke rol binnen de onderzoeksgroep maar hebben naast het programma van de academische opleidingsschool ook te maken met het programma van eisen vanuit de lerarenopleiding. Zo loopt bijvoorbeeld de stagetijd af of moet er een product worden opgeleverd terwijl het onderzoek nog niet is afgerond. Studenten denken dan weer actief mee over de overdracht naar een volgende groep van studenten en leraren. Vanuit het werkveld spelen de coördinator werkplek leren en de coördinatoren opleiden in de school een actieve rol als verbinders tussen de academische opleidingsscholen en de lerarenopleiding. Zij kloppen actief op de deur van de hogeschool, om de docenten, ondersteuners en managers georiënteerd te houden op het werkveld primair onderwijs.





Op basis van die uitkomsten werden onderzoeksthema's gekozen en bepaald, en werden leerkrachten uitgenodigd een rol te gaan spelen bij het collectief praktijk-onderzoek. Enkele leerkrachten volgden de training onderzoeksvaardigheden en een aantal collega's nam een rol in als kritische vriend, meeleezer, of deskundige op het betreffende gebied. Langzaam maar zeker werd dit uitgebreid. Een tweetal collega's is begonnen aan de master Leren en Innoveren en zij hebben nu de rol van kartrekker op zich genomen. Er zijn inmiddels meerdere kenniskringen / onderzoeksgroepen binnen de school. Deze worden procesmatig aangestuurd en begeleid door de twee kartrekkers, die zelf ook onderzoek uitvoeren voor de masteropleiding. Studenten hebben een keuze gemaakt voor een onderzoeksthema en werken daarbinnen met die betreffende kenniskring aan een eigen onderzoeksvraag, samen met leerkrachten. Er heeft dus een positieve ontwikkeling plaatsgevonden, van aanvankelijk een kenniskring met studenten, kartrekker en hogeschooldocent, naar meerdere onderzoeksgroepen / kenniskringen, gevormd door studenten, leerkrachten, leerkrachtonderzoekers, de hogeschooldocent en de kartrekkers.

"Wanneer je als school in de frontlinie van onderwijsinnovatie werkt is leren op de werkplek van bestaand en nieuw personeel continu pionieren. Immers, het ligt dan nog niet duidelijk vast welke leerarrangementen en daarbij passende rollen van leerkrachten werken en welke niet. Deze schoolteams durven te ondernemen, ontwerpen en innoveren. Zij implementeren nieuwe praktijken".

***Uit een observatie:** “Tijdens de bijeenkomsten van de kleine kenniskring zijn eigenlijk twee communities aan het werk, de community ‘studenten-kartrekker’ en de community ‘overige kenniskringleden’, bestaande uit leraren, schoolleider en onderzoeksdocent. Af en toe wordt tijdens de bijeenkomst ook gesproken over ‘schoolleiding’ versus ‘het team’, inclusief studenten. Studenten lichten toe (...) Studenten nemen niet altijd zelf deel aan het uitvoeren van de opdracht. De onderzoeksdocent maakt tijdens de bijeenkomst deel uit van de kleine kenniskring, maar is weinig zichtbaar met specifieke interventies. Veelal zijn haar interventies gericht op verduidelijking naar het team toe van de taken van de studenten binnen de school en binnen het onderzoek”.*

***Uit een casusbeschrijving:** “Moet onze school na dit schooljaar nog doorgaan als ‘academische opleidingsschool? Die vraag werd dit voorjaar nadrukkelijk geagendeerd door een MT. De afgelopen jaren heeft het proces binnen de school zich gekenmerkt door een voortdurende zoektocht naar draagvlak voor en legitimering van de status van academische opleidingsschool (...) facilitering van de kleine kenniskring en de uitvoering van onderzoek in de school, naar de professionalisering van leraren en naar de betrokkenheid van de docenten van de lerarenopleiding. Veel tijd en energie van het team ging naar het verbeteren van de kwaliteit van onderwijs. In korte tijd werden grote veranderingen in de organisatie doorgevoerd, zoals de verdeling van de groepen over verschillende leslocaties, vertrek van mensen, het opnieuw beschouwen van het onderwijsconcept en de onderwijsdoelen van de school en het samenstellen van een nieuw managementteam. (...) Vanuit het netwerk werd in samenwerking met het MT, de kartrekker, de associate lector en de coördinator een bijeenkomst voor het team georganiseerd om de voors en tegens af te wegen. Er werden door hen bijdragen geleverd, samen met een collega onderwijskundig leider academische opleidingsschool. Voor de zomervakantie besloot het team om verder te gaan als academische opleidingsschool”.*

4.2.5. Taakverdeling

De betrokkenen bij het project academische basisschool hebben steeds gezocht naar duidelijkheid en houvast. Uitgangspunt bij de verdeling van taken en rollen en van bevoegdheden en verantwoordelijkheden zijn vastgelegd in brochures. In 2010 werden de taken en rollen uitgewerkt in de brochure *Wat mag je van mij verwachten?*²¹ Daarin zijn de taken en rollen van kartrekker, studenten, schoolopleider, praktijkopleider, instituutsopleiders en docentonderzoekers van de hogeschool omschreven. In de praktijk kunnen grote verschillen in uitwerking ontstaan. In enkele academische opleidingsscholen ontwikkelt de kleine kenniskring zich als een werkplaats waarin men, gestimuleerd door de achtergrond die men heeft en de leiding en begeleiding die wordt gegeven, een actieve rol neemt.



Uit een casusbeschrijving: "De bijeenkomsten van de kenniskring vinden plaats in de teamruimte. Ze worden geleid door de kartrekker, die ook de interne begeleider is en een van pioniers van de school. De hogeschooldocent is bij een groot gedeelte van de bijeenkomsten in 2010/2011 niet aanwezig vanwege zwangerschapsverlof. Om dit op te vangen is er overleg met een van de andere onderzoeksdocenten. Tijdens de bijeenkomsten heerst een werksfeer. De kartrekker reikt opdrachten uit, daagt alle deelnemers uit en vraagt door. De leraren - waarvan er een zelf een alumnus is van het Acbas traject - reflecteren op de informatie die ze uit de literatuur en bij experts verzameld hebben, ze doordenken de betekenis die hun verkenningen zouden kunnen hebben voor het team, ze construeren gezamenlijk instrumenten en maken afspraken over de uitvoering van het onderzoek door de studenten. Tijdens de fase van 'betekenis geven' waarin de studenten het onderzoek presenteren stellen de teamleden zich actief op en worden er veel vragen gesteld en suggesties gedaan".

Uit een casusbeschrijving: "De studenten en kartrekker zijn met name de overdragers van kennis uit het onderzoek en nemen het voortouw in het organiseren van activiteiten naar het schoolteam toe. De overdrachtsactiviteiten die worden georganiseerd zijn vooral in de vorm van presentaties in bouwvergaderingen, onderzoeksrapporten of gesprekken met individuele leraren of MT-leden. Daarnaast werken de studenten concreet binnen hun eigen stagegroep aan het ontwikkelen en uitvoeren van nieuwe onderwijspraktijken die voortvloeien uit de opbrengsten van het onderzoek. De groepsleraren hebben de kans om te spiegelen met de student".

4.2.6. Regels

In de academische opleidingsscholen gelden expliciete en impliciete regels die richting geven aan de activiteiten van de school en de kleine kenniskring. Vanuit het bovenscholse samenwerkingsverband zijn beleidskaders ontwikkeld, afspraken gemaakt en regels omschreven die richting geven aan alle betrokkenen en dus ook aan de lokale academische opleidingsschool. Zo stellen schoolbesturen en de hogeschool in het beleidskader vast dat de leraar zich een nieuwe professionele identiteit moet aanmeten. Een identiteit gericht op het flexibel kunnen omgaan met kennis, met een actievare rol van leerlingen in het onderwijsproces, met een brede oriëntatie op onderwijs, die niet alleen cognitief gericht is, die oog heeft voor specifieke leerbehoeften van individuele leerlingen en voor gezamenlijke kenniscreatie.¹² De academische opleidingsscholen worden gezien als de professionele omgevingen van waaruit gewerkt moet worden aan de ontwikkeling van die professionele identiteit. De besturen hebben in een beleidskader richtinggevend uitspraken gedaan. Zij geven niet alleen aan wat de reden van bestaan van een academische opleidingsschool is, maar ook wat een academische opleidingsschool is, dat opleiden op de werkplek,

onderzoek, schoolontwikkeling en strategische beleidsvorming de vier hoekstenen zijn van de academische opleidingsschool, wat de uitgangspunten en gewenste opbrengsten daarvan zijn en wat er geregeld wordt om die uitgangspunten waar te maken en resultaten te boeken

Uit het beleidskader worden directieven afgeleid. Bijvoorbeeld de eis om professionaliseringstrajecten te volgen aan praktijkopleiders, schoolopleiders en kartrekkers. Een training onderzoeksvaardigheden is daar een voorbeeld van. Zo zijn er regelingen met betrekking tot de werving en plaatsing van studenten, het aantal dagen dat student werkzaam is binnen de school en hoeveel begeleidingsuren daarbij horen. En er zijn regels met betrekking tot de participatie in bovenschoolse overleggroepen of kenniskringen, zoals de brede kenniskring, schoolopleidersoverleg en overleg met bovenschools managers.

Naast deze van bovenaf opgestelde regels en kaders hanteren de scholen zelf ook regels. Goed voorbeeld van een dergelijke regel: *“In onze school participeren alle leraren in de kenniskring”*.

Binnen de academische opleidingsscholen worden ook weer geschreven en ongeschreven regels ontwikkeld. Dat leidt ertoe dat in sommige scholen kenniskringen nauwelijks te onderscheiden zijn van vergaderingen. Vergaderingen waarin studenten de anderen informeren over de voortgang van projecten, de leraren vanuit een meer consumptieve houding vragen stellen, de hogeschooldocent de studenten toetst en de kartrekker/ schoolleider de gespreksronde leidt. In andere scholen ontwikkelt de kenniskring zich veel meer tot een werkplaats, waarin studenten en leraren samen komen om de literatuur die ze hebben gelezen te bespreken, om samen onderzoeksvragen aan te scherpen, om een onderzoeksaanpak te ontwikkelen, om instrumenten te bouwen, om de dataverzameling te organiseren, om de resultaten te ordenen en om een bespreking met het hele team voor te bereiden.

Andere ongeschreven regels kunnen zijn: ‘onderzoek moet gedragen worden door de werkvloer, onderzoek wordt uitgevoerd door studenten, zowel voor onderbouw als bovenbouw moet in een schooljaar onderzoek plaatsvinden, we moeten ons bewijzen: aan ouders, aan de inspectie, aan het schoolbestuur’. Verder kunnen er impliciete gedragscodes gelden tijdens bijeenkomsten.



An abstract painting on the left side of the page, featuring several faces in various colors (yellow, orange, brown, black) with expressive, somewhat distorted features. One face in the foreground has large, white eyes and a dark, open mouth. The style is reminiscent of modernist or expressionist art.

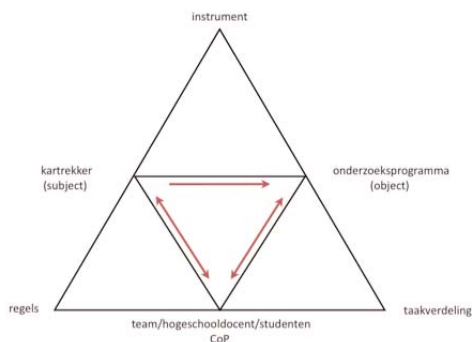
***Uit een casusbeschrijving:** “Er heerst een sfeer van openheid, elkaar ontmoeten en even bijpraten en ‘gelijkwaardigheid’. Er worden ook complimenten geleverd naar elkaar over het werk. Bijvoorbeeld over het feit dat er zoveel verschillende data is verzameld zoals bij ouders, leerlingen en leraren. Tijdens de bijeenkomst is geen verschil te bemerken in de participatie van studenten en leraren. Studenten durven hun bevindingen en vragen duidelijk naar voren te brengen, beargumenteren waarom ze iets vinden en uiten hun twijfels. Er wordt vooral gesproken en doorgevraagd over het ‘hoe’, hoe verder met en hoe omgaan met? Soms wordt ook inhoudelijk doorgevraagd, zoals wat bedoel je met... en wat is...? Er worden geen directe vragen of opmerkingen gesteld die ingaan op het proces of relatie naar elkaar toe: ‘wat doet de feedback met je...’, ‘hoe zie jij dit als student of leraar’, kunnen jullie wat met onze feedback’, hoe ervaar je dit...? Aan het einde van de bijeenkomst wordt door kartrekker heel kort even gevraagd naar hoe de bijeenkomst is verlopen, waarbij iedereen kort en beleefd antwoord geeft (goed, prettig), maar waar verder niet op ingegaan wordt”.*

5. Fricties en verduurzaming van de academische opleidingsschool

In de ontwikkeling van een netwerk zoals de academische opleidingsschool ontstaan gemakkelijk verschillen in belangen en opvattingen van partijen, verschillen die fricties kunnen opleveren. Van Staveren definieert fricties als ‘een ontmoeting van verschillen’.¹³ In de activiteitentheorie van Engeström wordt er vanuit gegaan dat fricties niet persé probleemmakers hoeven te zijn, maar dat ze kansen voor verduurzaming, ontwikkeling en uiteindelijk transformatie in zich herbergen. Maar niet iedereen zal blij worden van het idee dat je fricties zou moeten verwelkomen als een kans. Fricties worden meestal als vervelend ervaren. Het echte probleem is dat vaak helemaal niet helder is wat nu de verschillen zijn die fricties opleveren en problemen veroorzaken. De activiteitentheorie van Engeström kan ingezet worden als een ‘lens’ om beter zicht te krijgen op die verschillen en problematische fricties. Uit de gevalstudies komt naar voren dat er zich in meer of mindere mate fricties manifesteren. In dit hoofdstuk zullen we aan de hand van voorbeelden en met behulp van fragmenten uit observatieverslagen zes typen fricties beschrijven die we in het functioneren van de academische basisscholen hebben waargenomen. Per frictie zullen we aangeven welke specifieke maatregelen genomen kunnen worden om als een judoka deze fricties ‘over te nemen’ en te gebruiken als een manier om aan verduurzaming, ontwikkeling en transformatie te werken.

5.1. Zes typische fricties in een activiteitensysteem

Frictie 1: Problemen met de betrokkenheid. Verschillen in visie en prioriteit.



Er kunnen verschillen ontstaan op de lijn 'subject' en 'community'. Zo vertaalt een schoolleider, kartrekker of kenniskring die een onderzoekspraktijk tot ontwikkeling wil brengen, vraagstukken die voortkomen uit de schoolontwikkelingsagenda in een onderzoeksprogramma. Maar zo'n programma past niet zonder meer in de complexiteit van de schoolorganisatie. Er kan een frictie voortkomen uit verschillen in visie, gewenste aanpakken, mogelijkheden en prioriteiten tussen de initiatiefnemers van onderzoek en het ontwikkelingsstadium van de school.

Wanneer een academische opleidingsschool laat weten dat ze de hogeschool veel meer willen betrekken bij hun onderzoeksprogramma, dan kan er frictie ontstaan wanneer de hogeschool deze vraag niet kan honoreren, bijvoorbeeld omdat docenten geen uren meer beschikbaar hebben of, veel fundamenteeler, wanneer de hogeschool vanuit het kenniscentrum zelf meer regie op het onderzoek wil voeren.

Een schoolleider die het initiatief nam om met haar school academische opleidingsschool te worden ondervond dat dit initiatief niet als vanzelf paste in het project en vertelt over fricties:

- *"Het project was al twee jaar op dreef. Deelname van mijn school zou betekenen dat vijf in plaats van vier scholen moesten strijden om de beschikbare studenten. 'Doen jullie mee, dan hebben wij minder!'".*



In de academische opleidingsschool wordt enerzijds gewerkt aan een gezamenlijk onderzoeksdoel (object), maar daarnaast is ook te zien dat er

An abstract painting on the left side of the page, featuring stylized faces in various colors (yellow, blue, brown, red) with expressive brushstrokes. The faces are partially visible, with some showing eyes and mouths.

‘individuele doelen’ en rollen worden geformuleerd die van invloed zijn op het bereiken van het gezamenlijke doel. Deze worden ingegeven door eigen motivaties. Die kunnen weer worden beïnvloed door aanpalende systemen waarbinnen de subjecten ook participeren.

- *“Dat de school academische opleidingsschool is, is geen discussiepunt in het team. Sterker nog alle leraren van het team zijn leraaronderzoeker en nemen deel aan de bijeenkomsten met de kleine kenniskring. De leraaronderzoekers geven echter aan dat zij zich de afgelopen jaren wisselend betrokken hebben gevoeld bij het uitvoeren van onderzoek. Enkelen wonen alleen kenniskringbijeenkomsten bij en laten zich informeren of bevragen als kritische vriend. Anderen zijn tussentijds ook direct betrokken bij het samenwerken en begeleiden van studenten, waardoor zij zich actiever inzetten in de rol van kritische vriend of als ‘medeonderzoeker’. Zij hebben het gevoel beter op de hoogte te zijn en betrokken te zijn bij de inhoud van het onderzoek”.*

Er kan een frictie bestaan tussen de gebruikelijke aanpak van betrokken partijen en de activiteiten van het onderzoeksprogramma. Waar bijvoorbeeld de schoolleider de hoger liggende doelen voor de school voor ogen heeft en daar praktijkgericht onderzoek voor wil inzetten, hebben de leraaronderzoekers vooral voor ogen dat opbrengsten zo ‘concreet mogelijk moeten zijn’ en ‘iets moeten opleveren voor de praktijk op school’.

- *“Studenten willen een onderzoek dat zij voor de school hebben gedaan een vervolg geven. Zij denken aan een ontwerpgericht onderzoek waarin zij een nieuw rapport willen ontwikkelen en ze willen dit in een experimentele fase testen. Ze hebben de steun van de onderzoeksdocent voor dit idee. De leraren in de kenniskring en de kartrekker hebben hun twijfels over de inhoud en de uitkomsten van zulk vervolgonderzoek. Ze hebben vooral bezwaren tegen het opzetten van een ‘experiment’ en willen onduidelijkheid en onrust voorkomen, zowel in het team als bij de ouders”.*

Scholen verkeren in verschillende ontwikkelingsstadia. Waar de ene school een trotse academische opleidingsschool is, wordt er in een andere school wel eens getwijfeld aan de continuering als academische opleidingsschool. Maar ondanks deze verschillen wordt in alle scholen gebouwd aan de verdere ontwikkeling van de academische opleidingsschool.

- *“De leraren en de onderzoeksdocent doen zelf geen onderzoek en werken ook niet mee aan het gezamenlijk formuleren van probleemstellingen, het ontwikkelen van een onderzoeksinstrumentarium en het uitwerken van rapportages en activerende bijeenkomsten met collega’s. Maar er wordt gewerkt aan een herstructurering. Voor 2011/2012 worden twee kenniskringen geformeerd, die getrokken worden door twee jonge leraren die beiden de master leren en innoveren volgen”.*
- *“Een hogeschooldocent geeft aan dat ze zelf geen onderzoek doet en dat dit nog niet strookt met het PDS concept”.*

Om het onderzoeksprogramma van de school te kunnen uitvoeren heeft de school studenten nodig met een bepaalde kwalificatie om onderzoek te doen. Er kan frictie gaan ontstaan wanneer de hogeschool wijzigingen in het curriculum doorvoert, waardoor er geen studenten beschikbaar zijn met voldoende onderzoeksvaardigheden.

Studenten hebben naast de schooldoelstellingen te maken met eigen doelen die ze willen realiseren vanuit hun opleiding zoals: het voldoen aan de opleidingseisen en het behalen van studiepunten voor hun werkplekopdracht, het werken aan eigen leerdoelen en (extra) bekwaamheidseisen en het verzamelen van bewijs voor hun portfolio.

- *“De studenten benoemen soms de specifieke rol die ze buiten de kenniskring in een ander systeem vervullen. Dat gebeurt bijvoorbeeld wanneer zij aangeven dat zij naast de doelstellingen en ontwikkelingen binnen de school, ook te maken hebben met de planning en eisen vanuit de opleiding. Daarbij vinden ze dan de hogeschooldocent aan hun zijde”.*

“Onze school verbindt zich als academische opleidingsschool ook aan de eigen doelen van studenten en ziet zich als ‘medeopleider’. De kartrekker en schoolopleider, en wat meer op afstand de schoolleider, zijn binnen de kleine kenniskring direct betrokken bij de studenten en bewaken de verbinding tussen individuele doelen van studenten en die van de kleine kenniskring als ‘community’ en het functioneren van de student als ‘teamlid’. In de schoolgids staat “Dit betekent dat leraren in opleiding in het kader van de actuele schoolontwikkeling een concrete en afgebakende taak krijgen, die zij mede door het doen van praktijkonderzoek tot een goed einde kunnen brengen. Zo leren zij voor de praktijk relevant onderzoek te verrichten. Tegelijkertijd dragen zij als teamlid actief bij aan de kennis van het gehele team over het realiseren van de betreffende schoolontwikkeling”.



Binnen het netwerk zijn alle vijf de scholen vanuit eigen motivaties en doelen ingestapt als academische opleidingsschool en op hun eigen manier betrokken bij elkaar. Het werken aan onderlinge betrokkenheid heeft tijd nodig en vraagt om sturing, afstemming en onderling vertrouwen en wordt gevoed door het creëren van ontmoetingsmomenten. Op bovenschools niveau is binnen

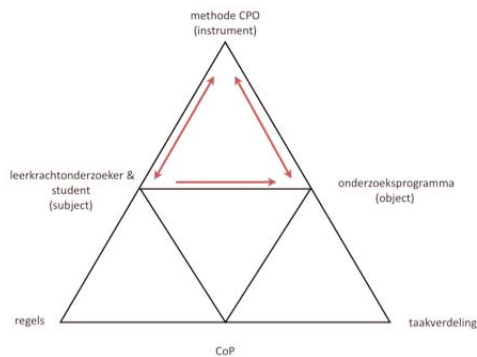
het netwerk sprake van actieve betrokkenheid bij sleutelpersonen zoals kartrekkers, schoolopleiders, studenten, onderzoeksdocenten en bestuurders. Uitwisseling tussen kleine kenniskringen van de scholen onderling vindt minder plaats.

Mogelijkheden voor verduurzaming en ontwikkeling 1

Binnen de academische opleidingsscholen zijn verschillende actoren actief die een rol kunnen spelen bij de verduurzaming en ontwikkeling van het netwerk van academische basisscholen. Zij staan aan de grenzen van de (deel) systemen. De kartrekker van de kleine kenniskring en de onderzoeksdocent zijn zulke ‘grensfiguren’. Het lijkt belangrijk dat zij een oog ontwikkelen voor de context, intern en extern, dat ze zicht krijgen

op de verschillende partijen en hun belangen, preferenties en problemen, dat zij die verschillen ook durven laten bestaan, maar ook dat zij de verschillende partijen op elkaar leren en durven te betrekken. Onze observaties en de bespreking daarvan met de kartrekkers en de kenniskringen laten zien dat een kritische evaluatie van een buitenstaander kan helpen bij het ontwikkelen van zicht op verschillen. Kartrekkers en onderzoeksdocenten zouden elkaar op dat vlak kunnen ondersteunen. Zo zou bijvoorbeeld een kartrekker van school A. een observatie kunnen doen in bijvoorbeeld (de kenniskring van) school B.

Frictie 2: Problemen met de productie. Er zijn verschillen in aanpak.



Er zouden grote verschillen en fricties kunnen bestaan op de lijn subject en instrument, maar het ziet er naar uit dat de vijf academische opleidingsscholen en de hogeschool er in onderlinge samenwerking voor hebben gezorgd dat het model van collectief praktijk onderzoek een vertrouwd instrument is geworden, dat in meer of mindere mate in de academische opleidingsscholen een plaats heeft verworven in de werkprocessen.

- *“Hoewel het model niet zichtbaar is in de teamruimte [bijvoorbeeld op een handout of flipover] is duidelijk dat het proces van collectief praktijkonderzoek sturend is voor de activiteiten van studenten. Er wordt gerefereerd aan het model, aan literatuur en andere documenten die erbij horen, zoals de reader van de training voor leraaronderzoekers”.*

De wijze waarop kenniskringen van studentonderzoekers en leraaronderzoekers met het collectief praktijkonderzoek omgaan, kan in de praktijk wel sterk in kwaliteit verschillen. Er zijn leraren en studenten die heel inventief worden in het ontwikkelen van een onderzoeksaanpak waarmee antwoorden gevonden worden op de vragen in onderzoeksprojecten, terwijl andere onderzoeksgroepen niet lang stil staan bij het aanscherpen van de vraag of het vinden van een geschikte aanpak.

Het komt ook voor dat een kenniskring die consequent kinderen wil betrekken in het onderzoek, maar niet over voldoende repertoire beschikt om kinderen daarbij te betrekken, daarvoor een 'kennisbank' gaat aanleggen. De werkvormen die worden ingezet om van het praktijkgericht onderzoek een collectief praktijkonderzoek te maken, zijn nog volop in ontwikkeling.

- *"In de observaties tijdens in de kleine kenniskring is te zien dat de bijeenkomsten vooral het karakter van 'vergaderingen' hebben. Ze zijn gericht op het afstemmen en elkaar vertellen hoe het onderzoek verloopt en wat het oplevert. De eerste werkgroep verzorgt dan een korte presentatie en geeft dan de beurt door aan de tweede. Voor elke bijeenkomst wordt een agenda opgesteld met hierin de onderwerpen of activiteiten die men puntsgewijs wil uitvoeren. Bijeenkomsten zijn vooral verbaal. Er worden geen speciale werkvormen ingezet en er wordt weinig met beeldmateriaal gewerkt".*
- *"In de opbouw van het collectief praktijkonderzoek als gezamenlijke activiteit is te zien dat veel aandacht is besteed aan het werken aan een verbinding tussen onderzoek en de schoolontwikkeling, het gezamenlijk bepalen van het onderzoeksprogramma en het ontwikkelen van methoden en technieken om hieraan te werken".*

Bij de uitvoering van collectief praktijkonderzoek kan ook frictie gaan ontstaan doordat er verschillende motieven in het spel zijn. De school wil met praktijkgericht onderzoek impulsen geven aan de schoolontwikkeling, terwijl de studenten graag volgens planning hun diploma willen halen.

De hogeschool heeft een aantal jaren gewerkt aan de ontwikkeling van collectief praktijkonderzoek. Er ontstaat nu de behoefte om studenten op te leiden die over een rijker repertoire

"Een belangrijk instrument in de werking van de kleine kenniskring is de onderzoekscyclus en tijdens de bijeenkomsten wordt regelmatig door met name studenten en hogeschooldocent gewezen op de specifieke onderzoeksstap waarin men op dat moment zit en de mogelijke planning en vervolgstappen die ingezet moeten worden. Opvallend hierbij is dat de focus van de studenten vooral bepaald wordt door de cyclus van de hogeschool en de tijdstippen waarop studenten bepaalde onderdelen uit hun studieprogramma en daarmee ook het onderzoek afgerond moeten hebben. Hierdoor worden soms keuzes gemaakt in onderzoeksmethodieken of instru-

menten die 'te behalen zijn in de tijd dat ze stagelopen of werken op de school'. Het streven is om 'een afgerond onderzoek' op te leveren. De focus van de leraaronderzoekers en de kartrekker/ schoolleider is hierin wat anders en volgt meer de ontwikkeling van de school en het teamproces".





aan methoden en technieken beschikken om praktijkgericht onderzoek te doen. Door de introductie van nieuwe vormen van onderzoek, zoals ontwerpgericht onderzoek, kan frictie gaan ontstaan met een team dat een gemeenschappelijke taal heeft gevonden, dat een kennisbank aan technieken aan het opbouwen is en dat steeds minder handelingsverlegen is in het uitvoeren van een onderzoeksprogramma op basis van collectief praktijkonderzoek.

- *“De cyclus voor collectief praktijkonderzoek is als instrument ingebed en wordt flexibel toegepast. Het model helpt om de schoolontwikkelingsagenda te bepalen en zorgt continu voor aanscherping van de vraag: wat onderzoeken we en wat leveren de onderzoeksstappen op om tot beantwoording van deze vragen te komen?”.*

Er ontstaan verschillen en fricties omdat er bij verschillende subjecten behoefte ontstaat aan instrumenten en werkwijzen om kennis te delen en te borgen. Daarbij gaat het zowel om het intern uitwisselen, als tussen de academische opleidingsscholen onderling als tussen de scholen in het veld en de hogeschool. Eens per jaar wordt er een conferentie georganiseerd waar kenniskringen en dan vooral de studenten uit die kenniskringen de resultaten van hun onderzoek presenteren. Dat lijkt niet meer voldoende te zijn.

- *“Verspreiding van interne informatie vindt veelal plaats per email of door het rond laten gaan van gedrukte (tussen)producten, zoals onderzoeksverslagen of vragenlijsten. Er is niet direct sprake van een gericht in- en extern informatie- en communicatiebeleid over de ontwikkelingen van de academische opleidingsschool. Een enkele keer wordt in de wekelijkse digitale nieuwsbrief van de school over de komst van (nieuwe) studenten gemeld, maar over tussentijdse opbrengsten of voortgang in het onderzoek wordt niet of nauwelijks bericht. De betrokkenen leveren wel content aan voor de website van het samenwerkingsverband Academische basisschool Utrecht-Amersfoort¹⁴ of nemen deel aan workshops voor collega-scholen of andere geïnteresseerden uit het werkveld, waarin zij hun onderzoeksproces en resultaten presenteren. De kartrekker en schoolleider nemen deel aan bovenschools overleg vanuit de brede kenniskring van het lectoraat. Daar delen zij ervaringen en resultaten met de andere academische opleidingsscholen. Een enkele keer vindt tijdens het onderzoeksproces uitwisseling plaats met andere (academische) basisscholen in de vorm van excursies of schoolbezoeken”.*

Studenten en hogeschooldocent dragen vooral zorg voor kennisdeling met de hogeschool, medeopleiders en studenten. Onderzoeksprocessen en rapportages worden in intervisie- en werkgroepbijeenkomsten gedeeld of tijdens intern werkoverleg. Vanuit het lectoraat komt de groep onderzoeksdocenten die betrokken zijn bij de academische opleidingsscholen en de brede kenniskring regelmatig bijeen met de lector om de stand van zaken te bespreken.

- *“Voor de toekomst is het belangrijk dat we de HU –docenten in de school halen. De instituutopleider moet een soort kennismakelaar zijn. Dat komt nu onvoldoende van de grond. Met de opleidingsmanager heb ik besproken hoe we daar verder vorm aan kunnen geven”.*

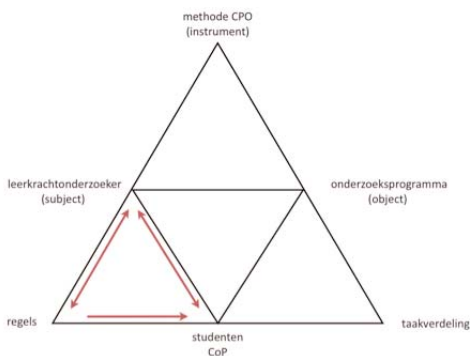
Mogelijkheden voor verduurzaming en ontwikkeling 2

Langzamerhand krijgt het collectief praktijkonderzoek een plek in het professioneel repertoire van de actoren in de academische opleidingsscholen, al zijn er in de uitvoering grote verschillen in de kwaliteit van de uitvoering daarvan. Het is van belang dat de gebruikers hun vaardigheden in het gebruik van de methode voor praktijkonderzoek blijven verbeteren. Dat kan door actief te blijven zoeken naar geschikte manieren om in de eigen omgeving problemen te verkennen, vragen te formuleren, geschikte onderzoeksinstrumenten te ontwerpen, informatie te verzamelen, betekenis te verlenen, consequenties vast te leggen, acties te ondernemen en te evalueren. Het zelfvertrouwen in het gebruik van het instrument kan toenemen door met elkaar te reflecteren op de toepassing van het instrument. Met allerlei vormen van collegiale consultatie⁴⁵ kunnen teamleden ‘productieproblemen’ met praktijkonderzoek bespreken, de werking van het model en de persoonlijke omgang daarmee steeds beter leren doorgronden en zo de individuele en collectieve bekwaamheid in de toepassing van het instrument vergroten. Fricties kunnen een impuls zijn om te leren. De volgende stap is dat de kenniskringen, de scholen en de samenwerkingsverbanden niet alleen leren om een methode voor praktijkonderzoek toe te passen, maar daarmee ook steeds betere resultaten boeken.

Met behulp van peerreviews kan gekeken worden naar de kwaliteit van het onderzoek. De proef op de som zijn de resultaten die met het onderwijs worden geboekt: leraren die steeds betere professionele oordelen vormen, een beter onderwijspedagogisch klimaat in de school en kinderen die steeds beter leren. De wendbaarheid in het gebruik van methoden van praktijkonderzoek kan toenemen wanneer competente teams vanuit hun ervaring ook gaan experimenteren met andere methoden.



Frictie 3: Problemen met de uitwisseling. Er zijn verschillen in ambities en condities.



Er kunnen verschillen en fricties bestaan op de lijn subject en regels. Zo kunnen er fricties ontstaan tussen de ambities die verschillende partijen in de school hebben met collectief praktijkonderzoek en de academische opleidingsschool. Of tussen bijvoorbeeld 'activisten', zoals de kartrekker, leraaronderzoeker(s) en studenten enerzijds en 'volgers' in het team anderzijds. Er kan wel een ambitie zijn en een formele regel in het team die bepaalt dat alle leraren aanwezig zijn bij de kenniskringbijeenkomsten en leraaronderzoeker zijn, daarmee is het nog niet zo dat de volgers zich ook eigenaar voelen van het onderzoeksproces, actief bijdragen aan de onderzoeksactiviteiten of zich laten beïnvloeden door de resultaten.

Naast formele regels kunnen er ook ongeschreven regels in het spel zijn die de ontwikkeling van de academische opleidingsschool beïnvloeden. Zo zou er zich bijvoorbeeld een ongeschreven regel kunnen vormen die bepaalt dat leraren weinig of niet voorbereid naar een kenniskringbijeenkomst kunnen komen. Ontstaat zo'n regel, dan is het risico groot dat veel communicatie tijdens de bijeenkomst via de kartrekker loopt en weinig diepgang krijgt.

De uitwisseling tussen bijvoorbeeld de kartrekker, de student- en leraaronderzoekers en andere leden van de kenniskring kan beïnvloed worden door de regels en gewoonten die de kenniskring ontwikkelt. Er kunnen ook ongeschreven regels ontstaan over waar wel of niet over gepraat wordt tijdens kenniskringbijeenkomsten. Wanneer de kenniskring een traditie ontwikkelt waarin een stevige dialoog verwacht wordt, waarin activerende werkvormen coöperatief leren moeten bevorderen en waarin van feedback en evaluatie meer verwacht wordt dan procedurele vragen, dan vergroot dat vermoedelijk de kans dat de kenniskringleden een gevoel van gedeeld eigenaarschap gaan ontwikkelen. Fricties kunnen ook voortkomen uit de planning van taken in de school en de agenda van de actoren.

En er kan frictie gaan ontstaan wanneer de eisen en de onderwijsprocessen van de

hogeschool gaan wringen met de participatie van studenten in de kenniskring.

Of wanneer de gesprekken in de kenniskring vooral over de hogeschool gaan.

- *“De directeur en de leraaronderzoeker benadrukken om voor activerende werkvormen te zorgen in de bijeenkomst met teamleden en om in kleine groepen te werken. De directeur: “Werk niet plenair en zet voor ieder onderdeel een werkvorm in. Leraaronderzoeker: ‘Denk goed na over wat de bijeenkomst moet opleveren’. De directeur vult aan: ‘Dat zou ik ook vooraf aangeven’.”*
- *“Tijdens een discussie van de leraren over een onderzoeksplan wordt door de directeur een interventie gepleegd die erop gericht is om de leraren die kritische vragen stellen over de aanpak, vanuit hun betrokkenheid bij te laten dragen aan een scherpere vraagstelling. Zij nodigt uit om met een vraagformulering te komen, of om de vragen aan de studenten te kaderen in een adviserende benadering”.*
- *“Eén leraar geeft aan totaal geen betrokkenheid te hebben gevoeld bij het onderzoek in vergelijking met vorig schooljaar en ook niets over het onderzoek te weten, ondanks informatie tijdens bijeenkomsten. Zij geeft aan dat zij voor zichzelf niet duidelijk heeft ‘wat ik in de kenniskringbijeenkomst doe’. En er is het gevoel: ‘oh ik moet er weer naartoe, maar heb nog zoveel andere dingen te doen’”.*
- *“Tijdsinvestering is een probleem, met name rondom de externe overdracht. Deelname aan externe bijeenkomsten of ontwikkelen van posters of andere materialen komt bovenop de tijd die gepland staat als kartrekker”.*
- *“De hogeschool heeft een andere jaarplanning en agenda dan de basisschool. Niet altijd wordt op tijd gecommuniceerd welke promotieactiviteiten ondernomen worden voor bijvoorbeeld werving van specifieke studenten”.*



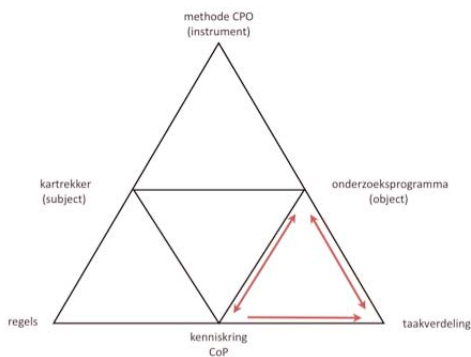
- *“De studenten doen tijdens de kenniskring uit de doeken welke eisen en criteria de hogeschool stelt, hoe de bijeenkomsten van de leerkringen verlopen, wie daar inbreng in hebben en wat de werkwijze van de begeleidende docenten is. Het wordt niet duidelijk wat het belang van deze informatie is voor de ontwikkeling van het onderzoek waar de kenniskring mee bezig is”.*



Mogelijkheden voor verduurzaming en ontwikkeling 3

Fricties in het veld die bepaald worden door het 'subject', 'communities' en 'regels' kunnen op verschillende manieren beschouwd worden. Zo wordt de ruimte die leraren hebben om in communities te participeren mede bepaald door de roosters en regelruimte. Minder regels en controle en meer zelfsturing zal aan leraren meer mogelijkheden bieden om te participeren en te leren. Verder spelen meer of minder expliciete regels een rol. Uit onderzoek van Akkerman¹⁶ blijkt dat academische teams productiever zijn wanneer ze niet te gemakkelijk kiezen voor consensus, maar de dialoog aan gaan, zonder te streven naar de grootste gemene deler. Tijdens de brede kenniskring en in workshops van het lectoraat hebben we regelmatig gebruik gemaakt van filosofische onderzoeksgesprekken¹⁷ om leidende principes scherp te krijgen.

Frictie 4: Problemen met de distributie. Er zijn verschillen in taken.



Taakverdeling moet er voor zorgen dat bijvoorbeeld de school, de kenniskring en individuele teamleden steeds beter kunnen vormgeven aan het onderzoeksprogramma van de school. Frictie kan gaan ontstaan wanneer steeds dezelfde leraren een rol nemen in het collectief praktijkonderzoek, waardoor het risico van gesloten groepen kan gaan ontstaan. Frictie kan gaan ontstaan wanneer de leden van de kenniskring niet de competenties ontwikkelen om specifieke taken op zich te nemen, zoals het lezen en gebruiken van vakliteratuur, het formuleren van onderzoeksvragen, het begeleiden van studenten en het beoordelen van onderzoeksresultaten op de merites voor het eigen onderwijs. Frictie kan ook ontstaan wanneer competente leraren geen rol nemen in het collectief praktijkonderzoek, waardoor er op kwaliteit wordt ingeleverd, bijvoorbeeld doordat er geen co-creatie plaatsvindt door leraren, lerarenopleiders en studenten. Er kan ook frictie ontstaan met het streven naar een professional development school en de ontwikkeling van een kennisketen, wanneer de docenten van de hogeschool alleen de rol van procesbegeleiders op zich nemen of wanneer de rol van studenten minimaal

is, doordat er voor de academische opleidingsschool onvoldoende studenten met affiniteit voor onderzoek beschikbaar zijn.

Taakverdelingen in de praktijk van academische opleidingsscholen

- *“Het hele schoolteam, alle leraren in de opleidingsschool, participeren in de kleine kenniskring. In de aard van de deelname en de invulling van rollen en taken zijn er grote verschillen in de manier waarop leraren meewerken aan onderzoek. De kartrekker en de studenten zijn het meest actief in de kenniskring en nemen het voortouw in het opzetten en uitvoeren van het onderzoek. De overige teamleden vervullen vooral een rol als kritische vriend, coach, inhoudelijk expert of die van schoolleider en tevens eindverantwoordelijke voor het geheel”.*
- *“De verschillende onderzoekslijnen worden over het algemeen in verschillende werkgroepen uitgevoerd. De werkgroepen worden gevolgd en gecoacht door de kartrekker. Binnen de school is sprake van een dubbelrol, omdat de kartrekker tevens schoolleider is en hierdoor ook direct vanuit ‘schoolperspectief’ de werkgroepen en het onderzoek voorziet van de nodige input. De kartrekker heeft ook een sterke rol als ‘facilitator’ en daar waar problemen ontstaan in de werkgroepen in bijvoorbeeld de samenwerking tussen leden of in planning van onderzoek wordt een beroep gedaan om mee te zoeken naar een oplossing”.*
- *“De verspreiding van onderzoekservaringen en kennis is vooral intern binnen de school gericht en vindt vooral plaats tussen de twee verschillende onderzoeksgroepen tijdens gezamenlijke kleine kenniskringbijeenkomsten. De opbrengsten en resultaten uit onderzoek worden teruggekoppeld en ingezet binnen het team. Ze worden niet direct gecommuniceerd met kinderen, ouders of externen”.*
- *“Om de werkdruk van de schoolleider te verminderen en meer verantwoordelijkheid en betrokkenheid voor het onderzoek bij het team te krijgen is na twee jaar de rol van kartrekker door de schoolleider overgedragen naar de schoolopleider”.*
- *“Het werk binnen de kleine kenniskring wordt bepaald door een duidelijke taak- en rolverdeling en een eigen ontwikkelde leercultuur en aanpak van onderzoek. Vooral de rol van de kartrekker is groot, deze wordt op de achtergrond ondersteund door de hogeschool docent. Beiden zijn momenteel aan het zoeken naar een andere invulling van hun rol. Er is minder sturing nodig in het uitvoeren van de onderzoekscyclus. Om de kwaliteit van het onderzoek (en hiermee de opbrengsten) te versterken denken zowel kartrekker en hogeschool docent momenteel na over het verdiepen van hun rol als ‘onderzoeksexpert’ en ‘coach’ van de studenten en het schoolteam. Dit vraagt van hen andere vaardigheden en taken en legt nog meer nadruk op het vergroten van de onderzoeksvaardigheden bij studenten en het team”.*





Kerntaken in academische opleidingsscholen

- *“De kartrekker geeft extra toelichting op de onderzoekopdracht van de studenten, geeft informatie over het onderzoeksproces en ‘verdedigt’ de gemaakte keuzes naar het team toe. Aan de andere kant maakt de kartrekker ook onderdeel uit van het lerarenteam en gaat soms zelf mee in de discussie. De kartrekker verdeelt de ‘opdrachten’ en neemt de leiding in het uitleggen van specifieke activiteiten (volgens de agenda). Daarnaast vult de kartrekker ook de informatie die studenten geven aan of corrigeert informatie”.*
- *“De kartrekker en docentonderzoeker van de hogeschool stellen zich tijdens de bijeenkomsten op als intermediair tussen ‘de wensen en gedachten van het schoolteam’ en ‘het onderzoeksproces van de studenten’. Zij nemen regelmatig de positie in als ‘begeleider’ van studenten en beschermen en verduidelijken de taken en rol van studenten in de school en het onderzoek”.*
- *“Kartrekker en studenten fungeren als ‘collectief geheugen’ en ‘bewaker van het gehele onderzoeksproces’. Met name tijdens de introductie van de activiteit ‘evaluatie door middel van storyline’ wordt zichtbaar dat de overige deelnemers aan de bijeenkomst informatie of beelden missen en het moeilijk vinden om uitspraken te doen over onderdelen van het onderzoeksproces en de kenniskringbijeenkomsten. Studenten en kartrekker halen dan de informatie naar boven en refereren naar momenten waarop mensen wel/niet aanwezig waren of hoe zaken destijds zijn gelopen.*
- *“De hogeschooldocent heeft zicht op de ontwikkeling van de studenten en begeleidt hen voornamelijk op het voldoen aan de eisen van de opleiding. Daarnaast vervult deze docent ook de rol van kritische vriend van de kartrekker en bereiden ze veelal ook samen de bijeenkomsten van de kleine kenniskring voor. Daar waar de kartrekker niet aanwezig kan zijn bij de kleine kenniskring neemt de docent de rol van voorzitter over tijdens de bijeenkomsten”.*

Studenten in academische opleidingsscholen

- *“De studenten zijn de spil van het onderzoeksproject. Ze hebben de grootste taak, maar ook de meeste ruimte om het onderzoek uit te voeren. Zij zijn drie dagen in de week werkzaam binnen de school, waarvan ze één dag kunnen besteden aan het praktijkonderzoek”.*
- *“De studenten maken in eerste instantie het onderzoeksontwerp en voeren de verschillende stappen van het onderzoeksproces uit. Dit doen zij onder begeleiding van de leraaronderzoekers aan wie zij gekoppeld zijn in een eigen werkgroep. Deze leraren nemen soms meer de rol in als schoolopleider of praktijkopleider, maar*

kunnen ook de rol innemen van 'kritische vriend' of 'medeonderzoeker'. In de rol van kritische vriend manifesteren de leraaronderzoekers zich niet als uitvoerder maar meer als 'ervaringsdeskundige binnen de school' en als adviseur voor studenten".

- "De studenten zijn samen met de kartrekker de overdragers van kennis uit het onderzoek en nemen het voortouw in het organiseren van activiteiten naar het schoolteam toe. De overdrachtsactiviteiten die worden georganiseerd zijn vooral in de vorm van presentaties in bouwvergaderingen, rapportages (onderzoeksverslagen) of (al dan niet gearrangeerde) gesprekken met individuele leraren of MT-leden".

Noodzaak van verbinding

- "In ons team is de verbinding tussen de kenniskring en het team zwak. Er nemen geen leraaronderzoekers deel aan de kleine kenniskring en aan de 'formele overlegbijeenkomsten', waarin de onderzoeksgroepen bijeen komen voor reflectie en bespreking van het verloop van het onderzoeksproces. Er nemen ook geen andere teamleden aan deel en de uitwisseling blijft beperkt tot de aanwezigen. Dit zorgt voor een sterk 'wij-gevoel' en betrokkenheid bij de activiteit, maar versterkt ook steeds de tegenstelling tussen 'wij en de rest van de school'. Gedurende het uitvoeren van activiteiten tussen deze formele momenten door hebben de studenten wel uitwisseling met groepsleraren, zoals hun praktijkopleider of leraren die ze als informatiebron bevragen voor hun onderzoek".

Taakvolwassenheid

- "Aanvankelijk moest de schoolleider de kartrekker zijn. Nu een leerkracht uit het team kartrekker is, is het team nog meer betrokken. De academische opleidingsschool is niet langer van mij, maar van het hele team".
- "In kenniskringen en in teams spelen leraaronderzoekers die zelf als student het academische basisschooltraject volgden een belangrijke rol. Vertrek van deze leraaronderzoekers uit het team of uit de kenniskring maakt de verduurzaming en de verdere ontwikkeling er niet gemakkelijker op".



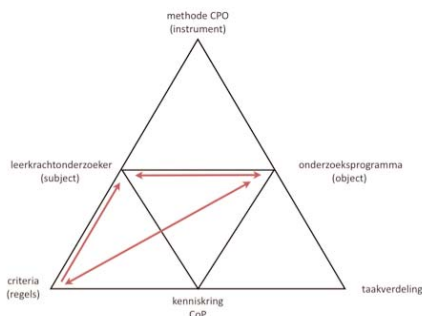
Mogelijkheden voor verduurzaming en ontwikkeling 4

Fricties in het veld die bepaald worden door het 'object', 'communities' en 'taakverdeling' kunnen ook weer op verschillende manieren beschouwd worden. Op de eerste plaats gaat het om goede afspraken met bijvoorbeeld de school, de hogeschool en de kleine kenniskring om het werk dat gedaan moet worden te regelen en te zorgen voor goed toegeruste mensen. Het is afhankelijk van de cultuur en de voorkeuren van de teams hoe

die afstemming het best kan plaats vinden. Vermoedelijk zal in een leeromgeving als de academische opleidingsschool een politiek-strategische of een blauwdrukbenadering minder goed passen dan een motiverende of lerende benadering. Met het oog op de programma's waar studenten inzitten lijkt een open benadering minder geschikt.¹⁸

Op de tweede plaats gaat het ook om een toekomstgerichte benadering. We zien nu al dat heel capabele kartrekkers de academische opleidingsschool verlaten, dat Acbas-alumni in de kenniskring ook een keer het stokje willen overgeven en dat hogeschooldocenten zich elders op nieuwe projecten storten. Een community of practice die wil blijven bestaan en zich wil ontwikkelen zal er voor moeten zorgen dat nieuwe mensen van buiten naar binnen stromen en daarbij begeleid worden.¹⁹

Frictie 5: Problemen van het subject. De actor ontmoet verschillen.



Er kunnen fricties gaan ontstaan wanneer er (nieuwe) criteria worden geformuleerd voor onderzoek in de academische opleidingsschool, terwijl de betrokken actoren nog onvoldoende toegerust zijn om aan die eisen te voldoen. Er kunnen ook fricties optreden wanneer er verschillen ontstaan tussen bijvoorbeeld de opvattingen van de opleidingsscholen, de hogeschool en/of sleutelpersonen in het netwerk. Dat kan bijvoorbeeld gebeuren wanneer financiers, beoordelaars en/of partners in het netwerk een voorkeur ontwikkelen voor verwetenschappelijking en de academische opleidingsscholen willen kiezen voor onderzoekend leren.²⁰ Op individueel niveau bestaat er handelingsverlegenheid bij leraaronderzoekers om met onderzoek aan de slag te gaan.

- *“In de trainingen gingen de leraren stappen maken. We namen ze mee in de fasen van het onderzoeksproces. Vooral de ontmoeting en de samenwerking in de training met leraaronderzoekers uit de andere academische opleidingsscholen bleek stimulerend”.*

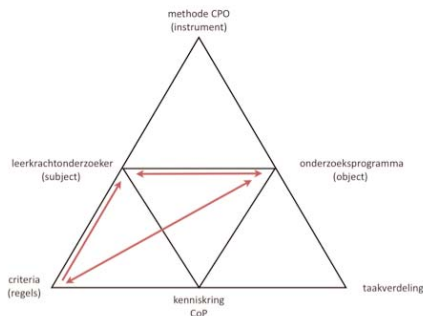
Landelijk wordt er momenteel nog altijd gewerkt aan de ontwikkeling van criteria voor praktijkonderzoek en criteria waaraan de academische opleidingsscholen moeten voldoen. Het is te verwachten dat na vijf jaar pionieren hogere eisen gesteld gaan worden. De komst van studenten van de Academische Lerarenopleiding Primair Onderwijs en de samenwerking met de kenniskringen van het kenniscentrum van de HU zal ook de komst van nieuwe en waarschijnlijk ook strengere eisen met zich meebrengen. Naast de beperkte betrokkenheid van leraren die we hier en daar in teams signaleerden en de handelingsverlegenheid van sommige leraren, ontmoetten we ook enthousiasme om door te ontwikkelen.

- *"Ik wil meer weten van onderzoekstechnieken. Mijn zoon doet een universitaire opleiding. Er is nog zoveel meer".*
- *"Wat jammer dat die training van de ALPO nu niet doorgaat. We hadden ons er echt op verheugd".*

Mogelijkheden voor verduurzaming en ontwikkeling 5

Om er voor te zorgen dat actoren wendbaar blijven en leren omgaan met nieuwe eisen in het spanningsveld van 'regels' en 'programma', lijkt het ons van belang om te zorgen voor een cultuur waarin voor het werk en van het werk geleerd kan worden. De suggesties die we eerder gaven bij fricties 2 en 3 komen ook nu van pas om om te gaan met de fricties in dit veld. Wij denken ook dat het vruchtbaar kan zijn wanneer actoren niet op hun plek blijven maar zich over de grenzen van de eigen organisatie bewegen en daarvan leren, leren netwerken met beleidsbepalers en beslissters.²¹

Frictie 6: Problemen met het object. Er zijn verschillen in doelen.



Dan gaat het bijvoorbeeld om de vraag of het collectief praktijkonderzoek nog wel voldoet als fundament onder de onderzoeksprogramma's in de academische opleidingsscholen of dat er nieuwe principes nodig zijn.²²

De eisen die gesteld worden aan de kwaliteit van het onderzoeksprogramma, intern of extern, doen een appèl op de actoren en in de academische opleidingsschool en de doelen



die zij nastreven. Dat begint bij het steeds beter leren gebruiken van bijvoorbeeld de cyclus van praktijkgericht onderzoek. Verbeteringsprocessen vragen om enkelslag leren. Hierbij gaat het om het leren de goede dingen te doen en die dingen goed te doen. Om het beter leren uitvoeren van het onderzoeksprogramma (object) van de school, waarbij de leden van de kenniskring de afgesproken rol vervullen (taakverdeling). Er kunnen grotere fricties ontstaan wanneer er nieuwe, meestal hogere eisen gesteld worden en het verbeteren van de regels niet voldoende is.

Vernieuwingsprocessen vragen dan om tweeslag leren, om leren op inzichtniveau. Dit kan gebeuren wanneer er bijvoorbeeld hogere eisen worden gesteld aan het lesonderwijs en uit onderzoek blijkt dat de routines die leraren hanteren eerder belemmerend dan bevorderend werken. Dan gaat het om het leren de goede dingen te doen. Dat kan bijvoorbeeld betekenen dat het leerplan gewijzigd moet worden op basis van nieuwe inzichten of dat een nieuwe manier van werken in het team, in de klas en in de begeleiding van kinderen nodig is om het onderwijs beter te maken. Nog spannender wordt het wanneer verandering gevraagd wordt waarbij leren je op een ander niveau van begrip en vermogen tot handelen brengt. Transformatieprocessen vragen om drieslag leren. Dat betekent bijvoorbeeld dat stil wordt gestaan bij de diepere drijfveren. Dan gaat het bijvoorbeeld om de vraag of het collectief praktijkonderzoek nog wel voldoet als fundament onder de onderzoeksprogramma's in de academische opleidingsscholen of dat er nieuwe principes nodig zijn. In de observaties waren regelmatig vormen van enkelslag leren te zien, bijvoorbeeld kenniskringleden die elkaar tips gaven en elkaar tijdens een bijeenkomst bevroegen, om zo tot betere onderzoeksvragen te komen, om gepastere onderzoeksmethoden te vinden en scherpere analyses mogelijk te maken.

Een student geeft aan dat ze niet goed weet waar ze moet beginnen bij het opstellen van een enquête. Ze wordt door een collega-student gewezen op de skills-sheets in het boek 'Ontwikkeling door onderzoek'.²³ De directeur vraagt aan een van de andere studenten hoe zij haar onderzoeksvraag helder heeft gekregen. Die vertelt dat ze aan het eind is begonnen. Dat ze zich heeft afgevraagd 'Wat wil ik bereiken?' en dat ze vervolgens deelvragen heeft geformuleerd, dat ze er scherp op heeft gelet of die deelvragen wel werden beantwoord en dat ze nu twee enquêtes wil gaan maken, een voor leraren en een voor kinderen. Ze wil weten hoe ze de enquête voor de kinderen moet aanpakken. Een van de collega-studenten vertelt dat ze met smileys te werk is gegaan om bij kinderen na te gaan of ze blij worden van een bepaalde aanpak. De directeur vraagt of er nog andere vragen zijn. De schoolopleider vraagt of ze iets mag vragen. 'Je hebt bepaald dat een enquête de beste manier is om antwoord te krijgen op je vragen?... ' De directeur benadrukt dat de opdracht is om te onderzoeken op welke manier in de onderbouw coöperatief leren het best geborgd kan worden en stelt voor om observaties te doen. 'Daarmee krijg je goed zicht op wat er in een les coöperatief werken gebeurt'. Een andere student haakt aan en doet de suggestie om een observatie te doen op een school waar het coöperatief werken al geïmplementeerd is.

Vormen van tweeslag leren komen ook voor waarbij actoren in de kenniskringen op basis van opgedane inzichten bezig zijn met 'hiervan leren' en op basis daarvan dingen anders aan gaan pakken.

- *".....waar bij de eerste observatie in november 2010 veelal individuele leraren een grote stempel drukten op de bijeenkomsten en er meer een sfeer ontstond van 'wij-schoolteam' en 'zij-studentonderzoekers', zijn in de loop van de maanden de bijeenkomsten anders voorbereid en ingevuld door de kartrekker en de studenten. Hierdoor hebben de studenten vooral de leiding tijdens de bijeenkomsten en worden de overige kenniskringleden middels werkopdrachten en verschillende werkvormen actiever aan het werk gezet en praten ze niet alleen als kritische vriend over het onderzoek, maar zijn ze ook betrokken in het onderzoek....".*

Ook vormen van drieslagleren lijken zich aan te dienen. Door de kenniskring en door individuele actoren worden verdiepende vragen stellen over de betekenis van 'wat ze doen' en 'wat ze weten'. En wat dit betekent voor anderen.

- *"Moet de schoolontwikkeling en vooral de verandering in ons team centraal staan of gaat het om het verhogen van de kwaliteit van het onderzoek? Moet er een concreet product komen 'waar de school wat aan heeft' of wordt vastgehouden aan de onderzoeksvraag en dat wat uit het onderzoeksproces naar voren komt aan informatie?"*

Mogelijkheden voor verduurzaming en ontwikkeling 6

Om er voor te zorgen dat subjecten in staat zijn en blijven om programma's uit te voeren, om aan nieuwe eisen te voldoen en zo nodig ook aan nieuwe werkprincipes zal het belangrijk zijn dat er in interdisciplinaire verbanden wordt samengewerkt. Binnen de school in projecten, maar ook in schooloverstijgende projecten en in samenwerking met partners in de kennisketen. Samenwerking met vakdocenten van de lerarenopleiding, met lectoraten van het kenniscentrum expertise en met onderzoekers van de universiteit kan een vitaliserende werking hebben. Dat daagt uit om los te komen van routines, om meervoudige perspectieven te hanteren en waar nodig een, twee en drieslag leren te laten plaatsvinden.





6. Conclusies en aanbevelingen

Orville en Wilbur Wright waren de eersten die begrepen dat voordat je op een fiets zou kunnen vliegen, uitgevonden moest worden hoe: 1. je deze de lucht in krijgt; 2. in de lucht houdt en 3. zorgt dat je gaat waarheen je wil. Voor de NV Onderwijs, voor de academische opleidingsscholen van KPOA en KSU en de Hogeschool Utrecht, voor de leraren en voor de kinderen is het van belang dat er omgevingen worden gecreëerd waar het leren een vlucht kan nemen.

Even terug naar de gebroeders Wright. Deze luchtvaartpioniers keken vanuit hun observaties van vogels op een systemische manier naar vliegen. Wij hebben vanuit het lectoraat Academische basisschool op een systemische manier gekeken naar de academische opleidingsscholen. Dat deden we om een antwoord te krijgen op de vraag: Welke maatregelen kunnen genomen worden om het netwerk van academische basisscholen te verduurzamen? Om die vraag te beantwoorden formuleerden we vier deelvragen.

Welke verschillen en fricties doen zich voor bij de ontwikkeling van het netwerk van academische basisscholen?

We hebben zes typen verschillen en fricties onderscheiden, met betrekking tot:

1. de betrokkenheid van academische opleidingsscholen. Daar waar de ene school verklaarde dat alle leraren onderzoekers zijn, vroeg een andere school zich af of ze door moest gaan als academische basisschool. Ook binnen scholen en binnen kenniskringen zijn er verschillen. Sommige leerkrachten doen actief mee met onderzoek en bouwen voort aan een programma, anderen vragen zich af waar ze eigenlijk mee bezig zijn. Tot slot, studenten zijn vaak de motor achter de academische opleidingsschool, maar het is ook duidelijk dat wanneer het op afstuderen aankomt het ritme van de hogeschool en niet dat van de academische opleidingsschool leidend is. We hebben ook gezien dat kartrekkers en hogeschooldocenten zich samen inzetten om de betrokkenheid te vergroten, bruggen te bouwen en elkaar te helpen.
2. de uitvoering van het collectief praktijkonderzoek. Zo zijn er academische opleidingsscholen waar een echt atelier is en alle sleutelfiguren aan het co-creëren zijn en samen actieplannen maken, terwijl in andere scholen het onderzoek eigendom lijkt te zijn van de individuele student. Er zijn ook nog allerlei uitdagingen met strekking tot verder ontwikkelen van het model en de instrumenten.
3. verschillen in onderlinge uitwisseling. We zagen dat van diepgaande ontmoetingen tussen de leden van de kenniskringen nog niet direct sprake is. Niet in de laatste plaats omdat er vooral veel vergaderd wordt. Een enkele academische opleidingsschool weet een werkplaats te creëren, waar meer sprake is van uitwisseling. Verder belemmeren agenda's, procedures, en lokale gewoonten de deelname van collega's binnen de bouw, de school, de regio.

4. verschillen in de wijze waarop actoren met hun taken omgaan en zich prepareren. De spannende vraag is of er binnen de academische opleidingsscholen en de hogeschool voldoende 'cultuurdragers' zijn om het netwerk academische basisscholen verder te distribueren. Van grensoverschrijders zoals kartrekkers en hogeschooldocenten, maar ook opleidingscoördinatoren hangt veel af. Verder wordt veel verwacht van de leerkrachtonderzoekers die een masteropleiding volgen.
5. verschillen waarmee actoren in de academische opleidingsschool in de toekomst mogelijk worden geconfronteerd. Nu zijn er nog geen duidelijke criteria en prestatie-eisen. In de toekomst zullen er nadrukkelijk eisen worden gesteld.
6. verschillen in doelen. Behalve dat richtlijnen, criteria en outputeisen een beroep zullen doen op de academische opleidingsschool, is het de vraag of er in de frontlinie van het onderwijs motivatie is en er taakopvattingen bestaan die een motor zullen zijn voor leren, kennisontwikkeling en innovatie.

Welke grenservaringen percipiëren kartrekkers en hogeschooldocenten?

We hebben gezien dat de kartrekkers en de hogeschooldocenten de grensoverschrijders zijn. In het onderzoek is nauw met hen samengewerkt. In evaluaties na observaties van kenniskringbijeenkomsten en in andere reflectieve bijeenkomsten is door hen kritisch gekeken naar het functioneren van het netwerk academische basisschool. De kartrekkers en hogeschooldocenten zien dat ze een belangrijke rol spelen bij het ontwikkelen van nieuwe identiteit, als organisaties, als netwerk en als professionals en de waarde van het over de grens met elkaar optrekken. Bijzonder voorbeeld van een grenservaring was de samenwerking tussen verschillende sleutelpersonen om een van de academische opleidingsscholen te bewegen om in het netwerk te blijven. Op microniveau gebeurt dit werk ook door de schoolleider, de kartrekker, de hogeschooldocent en niet te vergeten gemotiveerde studenten.

Welke leermechanismen zijn zichtbaar en welke rol vervullen kartrekkers en hogeschool docenten daarin?

De academische opleidingsscholen laten al zien dat ze waardevolle leerwerkplekken zijn. Het functioneren in de kenniskring van de academische opleidingsschool is een bijzondere manier van professionaliseren, met ruimte voor zelfsturing en met inspirerende ontmoetingen met collega's en wederzijdse ondersteuning. Wanneer leraren op deze manier in de frontlinie leren om steeds betere professionele oordelen te vormen dan wint iedereen daarbij; de kinderen, de scholen en de leraar zelf natuurlijk. De academische opleidingscholen ontwikkelen zich schoorvoetend en ieder op een eigen tempo en een eigen manier als plaatsen voor reflectie, plaatsen waar grenzen overschreden kunnen worden.

Welke maatregelen zijn nodig en haalbaar om het netwerk academische basisscholen te verduurzamen?

Gekoppeld aan de zes fricties zijn suggesties gedaan om het leren in de verschillende spanningsvelden te ondersteunen.

1. Daag grensoverschrijders zoals de kartrekker en de hogeschooldocent uit, speel ze in positie



- en ondersteun ze. Ze zijn niet alleen de schatbewaarders van je school, als ze slim handelen vergroten ze het kapitaal van de school.
2. Ontwikkel werkpraktijken waarin gekoppeld met een concreet onderzoeksproject aan toetsing en intervisie wordt gedaan. Dit betekent niet dat dit een extra, drukverhogende tijd moet kosten, integendeel. Bouw het in een vergadering in of nog beter: in plaats van vergaderen!
 3. Ga voorzichtig over nieuwe grenzen in de interpersoonlijke relatie, door meer socratisch te werk te gaan, elkaar indringende vragen te stellen en samen op te denken. Opnieuw, dit betekent niet dat dit iets extra's moet zijn. Het is iets anders.
 4. Zorg voor strategisch personeelsbeleid waarin leraren worden toegerust om in kenniskringen te functioneren om het eigen werk te onderzoeken en leidt mensen op die dergelijke processen in de toekomst kunnen begeleiden. Nog eens opnieuw, dit betekent niet dat dit iets extra's moet zijn. Scholen kunnen zo leren veel meer zelf regie te voeren in de professionalisering, dicht bij de werkplek. Dat is pure winst.
 5. Zorg dat je personeel kennis maakt met verschillen, met nieuwe eisen, met toekomstperspectieven. Begin met de kartrekker en de onderzoeksdocent. Laat ze eens naar een netwerkbijeenkomst gaan. In plaats van een studiedag bijvoorbeeld.
 6. Durf te leren. Daag je zelf, je leidinggevende en je collega's uit om te leren.

Discussie

We hebben in drie delen een studie gepresenteerd die we als interim lector en associate lector hebben uitgevoerd om het netwerk academische basisschool als sluitstuk van het lectoraat aanwijzingen te geven voor verdere verduurzaming van het samenwerkingsverband. De reikwijdte van deze studie is echter beperkt: de academische opleidingsscholen waren eenheid van analyse. We hebben niet gekeken naar het functioneren van de kenniskring breed en ook niet naar het functioneren van communities binnen de hogeschool. Dat is wel nodig om een volledig beeld te krijgen. We hebben ons ook niet bezig gehouden met de opbrengsten van de kenniskringen; ook zulk onderzoek zal in de toekomst verricht moeten worden. De kunst is nu niet een groot project op te tuigen. De kunst is om met een aantal simpele maar indringende principes werk te maken van professionalisering in de frontlinie. Met elkaar hebben KPOA, KSU en de Hogeschool Utrecht het leren in de lucht gekregen, dat is nog eens een grens overschrijden. Nu is het zaak dat de organisaties met elkaar en met enkele simpele principes het leren in de lucht houden en zorgen dat het in de goede richting gaat. Leren dat een vlucht neemt, dat moet kunnen.



WEBSITES

Academische basisschool Amersfoort-Utrecht - www.academischebasisschool.nl; De Ariënschool - www.ksu-ariënschool.nl; DOK 12, KPOA - www.dok12.com; Hof ter Weide, KSU - www.ksu-hofterweide.nl; Interactum, lectoraat Kantelende kennis - www.lectoraat.nl; KPC Groep - www.kpcgroep.nl; De Kubus - www.kbsdekubus.nl; Hogeschool Utrecht, Lerarenopleiding basisonderwijs - www.bachelors.hu.nl; De Tafelronde - www.tafelronde.net

LITERATUUR

- ¹ DE ACADEMISCHE BASISCHOOL UTRECHT-AMERSFOORT (2010) *BELEIDSKADER ACADEMISCHE BASISCHOOL. KSU/KPOA/HOGESCHOOL UTRECHT.*
- ² BRUINING, T. & EIJNDEN, M. VAN DEN (2011) OVERDRACHTSDOCUMENT – LECTORAAT ACADEMISCHE BASISCHOOL VERDUURZAMING VAN EEN NETWERK VAN ACADEMISCHE OPLEIDINGSSCHOOL. JULI 2011
- ³ VAN STAVEREN, A. (2007) *ZONDER WRIJVING GEEN GLANS, LEREN SAMENWERKEN BIJ VERANDEREN EN INNOVEREN.* ASSEN: VAN GORCUM.
- ⁴ VAN STAVEREN, A. (2007) ZIE EINDNOOT 3.
- ⁵ VAN STAVEREN, A. (2007) ZIE EINDNOOT 3, P. 130 & P. 140.
- CALVINO, I. (1972|2011) *DE ONZICHTBARE STEDEN* (OORSPRONKELIJKE TITEL: LE CITTÀ INVISIBILI) AMSTERDAM/ANTWERPEN: ATLAS.
- ⁶ VAN STAVEREN, A. (2007) ZIE EINDNOOT 3.
- BOONSTRA, J. (2004) 'DYNAMICS OF ORGANIZATIONAL CHANGE AND LEARNING: REFLECTIONS AND PERSPECTIVES'. IN: BOONSTRA, J. (RED) *DYNAMICS OF ORGANIZATIONAL CHANGE AND LEARNING.*
- ⁷ BOEIJ, H. (2005) *ANALYSEREN IN KWALITATIEF ONDERZOEK.* DEN HAAG: BOOM ONDERWIJS.
- ⁸ ENGSTRÖM, Y. (1987) *LEARNING BY EXPANDING: AN ACTIVITY-THEORETICAL APPROACH TO DEVELOPMENTAL RESEARCH* HELSINKI: ORIENTA-KONSULTIT, P.78.
- ⁹ WWW.LECTORAAT.NL
- ¹⁰ DONK, C. VAN DER & LANEN, B. VAN (2009) *PRAKTIJKONDERZOEK IN DE SCHOOL.* BUSSUM: COUTINHO.
- ¹¹ BARGE, Y. TEN & DIJK, W. VAN (2010) *WAT MAG JE VAN MIJ VERWACHTEN? OVER ROLLEN, TAKEN EN VERANTWOORDELIJKHEDEN IN DE (ACADEMISCHE) OPLEIDINGSSCHOOL.* UTRECHT-AMERSFOORT: ACADEMISCHE BASISCHOOL UTRECHT-AMERSFOORT.
- ¹² ACADEMISCHE BASISCHOOL UTRECHT-AMERSFOORT (2010) ZIE EINDNOOT 1.
- ¹³ STAVEREN, A. VAN (2007) ZIE EINDNOOT 3.
- ¹⁴ WWW.ACADEMISCHEBASISSCHOOL.NL
- ¹⁵ DE HAAN, E. DE (2006) *LEREN MET COLLEGA'S. PRAKTIJKBOEK INTERCOLLEGIALE CONSULTATIE.* ASSEN: VAN GORCUM.
- ¹⁶ AKKERMAN, S. (2006) *STRANGERS IN DIALOGUE. ACADEMIC COLLABORATION ACROSS ORGANIZATIONAL BOUNDARIES.* PROEFSCHRIFT, UNIVERSITEIT UTRECHT.
- ¹⁷ KESSELS, J., BROERS, E. & P. MOSTERT (2008) *VRIJE RUIMTE. PRAKTIJKBOEK FILOSOFEREN IN ORGANISATIES.* AMSTERDAM: BOOM.
- ¹⁸ CALUWÉ, L. DE EN H. VERMAAK (1999): *LEREN VERANDEREN: EEN HANDBOEK VOOR VERANDERKUNDIGEN.* DEVENTER: KLUWER
- ¹⁹ WENGER, E., McDERMOTT, R. & SNYDER, W. (2002) *CULTIVATING COMMUNITIES OF PRACTICE: A GUIDE TO MANAGING KNOWLEDGE.* BOSTON: HARVARD BUSINESS SCHOOL PRESS
- ²⁰ BRUINING, T. & EIJNDEN, M. VAN DEN (2011) *BRUGGEN BOUWEN. VIJF JAAR LECTORAAT ACADEMISCHE BASISCHOOL.* AMERSFOORT/UTRECHT: ACADEMISCHE BASISCHOOL AMERSFOORT/UTRECHT, PP. 27-28.
- ²¹ STAVEREN, A. VAN (2007) ZIE EINDNOOT 3.
- ²² WIERDSMA, A.F.M. & SWIERINGA, J. (2010) *LEREND ORGANISEREN EN VERANDEREN. ALS MEER VAN HETZELFDE NIET HELPT.* DERDE DRUK. GRONINGEN/HOUTEN: NOORDHOFF UITGEVERS.
- ²³ KALLENBERG, T., KOSTER, B. ONSTENK, J. & SCHEEPSMA, W. (2007) *ONTWIKKELING DOOR ONDERZOEK, EEN HANDREIKING VOOR LERAREN.* UTRECHT: THIEME MEULENHOF.



Dankwoord

In de zomer van 2009 mochten we in de begeleiding van het lectoraat Academische basisschool Utrecht-Amersfoort het stokje overnemen van kwartiermaker en eerste lector Winfried Roelofs. Een mooie uitdaging.

Op de eerste plaats willen we de grensoverschrijders bedanken, waarmee we de afgelopen twee jaar hebben mogen werken. We gingen een grens over en mochten gaan samenwerken met veel bevlogen bestuurders, leraren en lerarenopleiders, onderzoekers en studenten in Utrecht en Amersfoort. Een hele eer.

Een speciaal woord van dank voor de dank gaat uit naar

- de bestuurders van KPOA en KSU
- de bestuurders van de Hogeschool Domstad
- de directeur van de Faculteit Educatie van de Hogeschool Utrecht
- de directeur van het Instituut Theo Thijssen
- de directie van KPC Groep
- de lectoren van het lectoraat Kantelende Kennis
- de lectoren van het Kenniscentrum Educatie van de Hogeschool Utrecht
- lector Academische basisschool Winfried Roelofs
- de (oud)leden van de kenniskring Academische basisschool

Bettine Bakker, Yvette ten Barge, Simone van Dijk, Willy van Dijk, Alice van Driel, Jos Houtveen, Henk Jacobs, Anja Kamphuis, Simone de Koning, Judith van der Lee, Marjon Lippmann, Dorien Maas, Rachel Naron, Helma de Rooij, Marianne van Rossum, Lisette van Zoelen



Ton Bruining & Marja van den Eijnden
2 november 2011

COLOFON

Auteurs:	Ton Bruining en Marja van den Eijnden
Eindredactie:	Yvette ten Barge en Willy van Dijk
Fotografie:	VANDIJK Communicatie & Projectbegeleiding
Vormgeving:	Mirjam Roest www.quasigrafisch.nl



Academische basisschool
Utrecht - Amersfoort

De Academische basisschool Utrecht-Amersfoort is een partnerschap tussen de Katholieke Scholenstichting Utrecht (KSU), de Stichting voor Katholiek Primair Onderwijs Amersfoort e.o. (KPOA) en Hogeschool Utrecht Instituut Theo Thijssen (HU ITT)

November 2011

www.academischebasisschool.nl

