

A photograph of three students in a classroom. A boy with glasses is pointing at a human torso model. A girl in a red headscarf is looking at the model. Another boy is looking down. The background shows a classroom setting with bookshelves.

VERDIEPING

KWALITEITSREEKS OPLEIDINGSSCHOLEN

SAMEN ONDERZOEK BEGELEIDEN IN DE AOS

Janneke van der Steen & Helma Oolbekkink-Marchand

Steunpunt
Opleidingsscholen

VORAAD

PORAAD



Inhoudsopgave

1	Onderzoek in de lerarenopleiding	5
2	Doelen van onderzoek van studenten	7
3	Onderzoek begeleiden	8
4	Samen onderzoek begeleiden en beoordelen	9
5	Literatuur	14
6	Over de auteurs	15
	Tools doelen en begeleiding	16
	Bijlage 1. Zelfevaluatie: algemene doelstelling	17
	Bijlage 2. Tips per doelstelling	18
	Bijlage 3. Gespreksleidraad voor begeleiders	20



1 Onderzoek in de lerarenopleiding

In academische opleidingsscholen voeren studenten hun afstudeeronderzoek uit in de school met het doel daar zelf van te leren en waar mogelijk een bijdrage te leveren aan schoolontwikkeling. Hierbij hebben studenten vaak te maken met onderzoeksbegeleiders vanuit de school en vanuit de lerarenopleiding. In dit katern beschrijven we hoe dit samen begeleiden - en soms ook samen beoordelen - van afstudeeronderzoek in zijn werk gaat en wat hierbij belangrijke aandachtspunten zijn.

Dat leraren praktijkonderzoek uitvoeren in de eigen klas en school wordt gezien als een belangrijke ontwikkeling in het onderwijs. Het draagt zowel bij aan de professionalisering van de leraar (Bolhuis & Kools, 2012) als aan de kwaliteit van het onderwijs (Leeman & Wardekker, 2010). Het is dus niet vreemd dat de afgelopen jaren steeds meer leraren zijn betrokken bij onderzoek in de school, in de rol als docentonderzoeker, mede-begeleider van praktijkonderzoek van leraren in opleiding, of als 'critical friend'.

Maar deze ontwikkeling gaat niet vanzelf. Zo zijn in de ogen van leraren bijvoorbeeld de randvoorwaarden waaronder onderzoek plaatsvindt vaak onvoldoende (Meijer, Meirink, Lockhorst & Oolbekkink, 2010) en leiden de resultaten van onderzoek vaak niet tot duurzame veranderingen in de school (Oolbekkink-Marchand, Van der Steen & Nijveldt, 2014).

Doordat onderzoek in scholen steeds belangrijker wordt, speelt onderzoek ook een steeds grotere rol in lerarenopleidingen. Internationaal begon de aandacht voor praktijkonderzoek van beginnende leraren al in de jaren vijftig (Perrodin, 1959; Beckman, 1957); in Nederland een aantal jaren geleden. Inmiddels is praktijkonderzoek niet meer weg te denken uit de opleiding van leraren. Zowel hbo- als universitaire lerarenopleidingen besteden in het curriculum aandacht aan (het aanleren van) praktijkonderzoek.

Verschillende accenten

Het is een veelgehoorde aanname dat praktijkonderzoek van beginnende leraren bijdraagt aan de ontwikkeling van een onderzoekende houding. De veronderstelling is dat studenten door het uitvoeren van onderzoek een houding ontwikkelen die ze later als leraar inzetten, bijvoorbeeld door kritisch hun lessen te evalueren en aannames te onderzoeken. Naast het aanleren van een onderzoekende houding en onderzoekend handelen, leggen veel opleidingen (ook) nadruk op onderzoeksprojecten waarin praktijkvragen centraal staan. Lerarenopleidingen verschillen in de manier waarop zij aandacht besteden aan praktijkonderzoek. Ook werken ze op verschillende manieren aan een onderzoekende houding. Zo biedt de lerarenopleiding van de Universiteit Utrecht een aparte module aan waarin studenten onderwijskundig onderzoek verkennen en leren evalueren, en uitzoeken welke relatie dit heeft met hun

eigen praktijk (Westbroek & Kaal, 2016). In de tweedegraads lerarenopleiding van de HAN voeren studenten in hun eerste jaar een uitgebreide opdracht uit, waarin zij systematisch leren observeren in de schoolpraktijk.

Ook de manier waarop lerarenopleidingen praktijkonderzoek als onderzoeksproject vormgeven verschilt. Zo voeren studenten verschillende typen onderzoek uit, bijvoorbeeld actieonderzoek of ontwerponderzoek. Bij actieonderzoek staat de eigen handelingsverlegenheid centraal: wat wil je als student graag leren? De onderwerpen van actieonderzoek kunnen sterk verschillen. Het is bijvoorbeeld gericht op klassenmanagement, de interactie met de klas of op instructie. Bij ontwerponderzoek maakt de student een gericht en onderbouwd lessenontwerp, dat hij vervolgens uitvoert en evalueert op basis van data (Onstenk & Ros, 2016). Veel opleidingen gebruiken een mengvorm van deze typen onderzoek. We geven een voorbeeld van een tweedegraads en van een eerstegraads lerarenopleiding.

HAN

Op de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, de tweedegraads lerarenopleiding, werken studenten gedurende een jaar aan praktijkonderzoek, veelal in hun eigen praktijk. Ze doen dit individueel (met individuele begeleiding) of kiezen voor deelname aan een onderzoekskring met een bepaald thema, bijvoorbeeld differentiatie of de pedagogische rol van de docent. In deze onderzoekskring worden de studenten begeleid bij hun onderzoek en leren ze van de feedback van medestudenten. Het praktijkonderzoek wordt ondersteund door colleges over de onderzoekscyclus. Sommige studenten worden ook begeleid door een onderzoeksbegeleider/onderzoekscoördinator op de school waar zij stage lopen.

Radboud Docentenacademie

Op de Radboud Docentenacademie in Nijmegen, een universitaire lerarenopleiding, werken studenten in het tweede halfjaar van hun opleiding aan 'ontwerp en onderzoek'. In twee- of drietallen ontwerpen de studenten innovatieve lessen voor hun vak. Deze lessen, die ze uitgebreid voorbereiden en onderbouwen, bevatten een innovatief element, bijvoorbeeld peerfeedback bij schrijfvaardigheid of conceptmapping om samenhang tussen concepten in een bètavak duidelijk te maken. Alle studenten onderzoeken vervolgens een aspect van deze innovatieve lessen, bij voorkeur gericht op het meer inzicht krijgen in het leren van leerlingen. Ter ondersteuning van 'ontwerp en onderzoek' volgen de studenten colleges over praktijkonderzoek, waarin veel ruimte is voor eigen inbreng en gerichte begeleiding. In de colleges vakdidactiek is er uitgebreid aandacht voor het ontwerpen van lessen. Alle studenten worden begeleid door een vakdidacticus en een onderzoeker. In een aantal gevallen worden zij ook op de stageschool begeleid door een onderzoeksbegeleider van de school.

Impact van praktijkonderzoek

Er is recent een aantal kleinschalige onderzoeken uitgevoerd naar de impact van praktijkonderzoek op beginnende leraren. De uitkomsten laten zien dat praktijkonderzoek een directe positieve impact heeft op de professionele ontwikkeling van de leraar (Parkinson, 2009; Windschitl, Thompson & Braaten, 2011; Ulvik & Riese, 2015). Deze onderzoeken richten zich met name op 'onmiddellijke effecten', dus direct na het uitvoeren van het praktijkonderzoek. Ook is in onderzoek gekeken naar de percepties van de studenten in kwestie. De uitkomsten geven dus weer wat studenten zelf zeggen te hebben geleerd van het doen van praktijkonderzoek. De impact op lange termijn is nog nauwelijks onderzocht. Daarom kunnen we niet met zekerheid zeggen of studenten die tijdens de opleiding praktijkonderzoek uitvoeren, nog steeds blij zullen geven van een onderzoekende houding als ze later het leraarsberoep uitoefenen.

Hoewel het positief is dat er in de lerarenopleiding aandacht is voor onderzoek, en zelfs voorzichtig kan worden gesproken van 'impact op (beginnende) leraren', worden er ook veel vragen gesteld over de positie van praktijkonderzoek in de lerarenopleiding. Zo vragen leraren in opleiding zich soms af wat de directe relevantie is van het onderzoek voor hun eigen praktijk (Westbroek & Kaal, 2016). Lerarenopleiders vragen zich weleens af of de tijd

waarin studenten leren om onderzoek te doen niet veel te kort is en of de kwaliteit van het huidige onderzoek wel voldoende is (Westbroek & Kaal, 2016). Om antwoorden te vinden op deze vragen, is het van belang goed na te denken over de doelen van praktijkonderzoek in de lerarenopleiding.

2 Doelen van onderzoek van studenten

De doelen die lerarenopleidingen voor ogen hebben met het afstudeeronderzoek van studenten, geven sturing aan de begeleiding en de beoordeling ervan (Oolbekkink, van der Steen & Nijveldt, 2014; Bolhuis & Kools, 2012). Is het doel vooral ‘een originele bijdrage leveren aan kennis’ (uit: dublin-descriptoren), dan zal de begeleiding sterk inzetten op kwaliteitscriteria van onderzoek, zoals een gedegen theoretische onderbouwing en gevalideerde data-verzamelmethode. Is het doel van het praktijkonderzoek vooral dat studenten een onderzoekende houding ontwikkelen, dan zal de begeleiding meer nadruk leggen op het bevragen van de student, bijvoorbeeld over aanpak, en op het reflecteren op de eigen rol.

Daarom is het van groot belang dat scholen en lerarenopleidingen met elkaar in gesprek gaan over het doel van praktijkonderzoek van studenten (Onstenk & Ros, 2016). In dit gesprek formuleren zij samen een visie op praktijkonderzoek en maken zij afstemmingsafspraken over de begeleiding. Gebeurt dat niet, dan bestaat het risico dat de student verschillende boodschappen krijgt van de begeleider van de lerarenopleiding en de begeleider van de school, of dat de beoordelingswijze op gespannen voet staat met de insteek van de begeleiding.

Drie typen doelen

We maken onderscheid in drie typen doelen van praktijkonderzoek: professionele ontwikkeling, schoolontwikkeling en kennisontwikkeling. In eerdere publicaties zijn we nader ingegaan op deze doelen (Oolbekkink-Marchand, Van der Steen & Nijveldt, 2014).

Professionele ontwikkeling verwijst naar een verbeterd begrip van een aspect van de beroepspraktijk, of naar een verbetering van die praktijk (Zeichner & Noffke, 2001). Ook de ontwikkeling van een onderzoekende houding kan worden gezien als een vorm van professionele ontwikkeling. Van der Steen en Peters (2014, pp 72-73) beschrijven dit als een ‘grondhouding van professionals in het onderwijs waarbij ze zichzelf continu praktijk specifieke vragen stellen en deze beantwoorden met behulp van onderzoeksactiviteiten.’

Schoolontwikkeling verwijst naar de kennis, methoden en strategieën die worden gebruikt tijdens en na het onderzoeksproces om (aspecten van) de schoolorganisatie te veranderen. Bijvoorbeeld: een groep docenten besluit om eenzelfde aanpak te gaan gebruiken voor een bepaalde groep leerlingen, of leraren van verschillende schoolvakken gaan samenwerken in een project.

Kennisontwikkeling verwijst naar resultaten van een onderzoeksproject, die kunnen worden gegeneraliseerd naar andere contexten.

Voor lerarenopleidingen is de persoonlijke professionele ontwikkeling van leraren in opleiding het belangrijkste doel van praktijkonderzoek (Westbroek & Kaal, 2016; Vaughan & Burnaford, 2015). Dat niet iedereen dit doel op dezelfde wijze interpreteert, komt aan de orde in paragraaf 4. Naast professionele ontwikkeling, spelen vaak ook de andere doelen een rol, bijvoorbeeld door de kennisbijdrage die vanuit de dublin-descriptoren wordt gevraagd of door de invloed van de onderzoeksagenda's van scholen.

Daarom is het des te belangrijker dat binnen lerarenopleidingen het gesprek wordt gevoerd over de doelen die men voor ogen heeft met praktijkonderzoek. Als er, door onduidelijkheid, meerdere doelen op de agenda (blijven) staan, rijst de vraag of het wel mogelijk is om in de lerarenopleiding tegelijkertijd aan deze doelen te werken. Of, zoals Ax, Ponte en Brouwer (2008) stellen: “If both functions (n.b. bewust leren van de praktijk en een positieve houding ontwikkelen t.o.v. onderzoek) are on the agenda, how can they be put into practice in the initial teacher education curriculum?”

3 Onderzoek begeleiden

Studenten bepalen de specifieke doelen van hun eigen onderzoek door de vraagstelling die ze formuleren. Opleidingen bepalen in het curriculum de algemene doelen van praktijkonderzoek van studenten. Begeleiders spelen een belangrijke rol in de manier waarop aan deze opleidingsdoelen wordt gewerkt. In deze paragraaf gaan we in op de rol van de begeleiders bij het praktijkonderzoek van studenten.

Het begeleiden van leraren (in opleiding) bij praktijkonderzoek kan voor begeleiders een uitdaging zijn (Adamson & Walker, 2011; Ulvik, 2014). Oorzaken hiervan zijn onder andere tijdgebrek, gebrek aan ervaring, gebrek aan controle, en de focus op beoordeling van het onderzoek (Ulvik, 2014). Begeleiders vragen zich bijvoorbeeld af welke begeleiding in welke situatie en fase van het onderzoek het beste is. Hoe zorg je voor eigenaarschap van de student? Geef je sturing of laat je het proces meer los? Laat je studenten/leraren van hun fouten leren of voorkom je juist dat ze fouten maken ten behoeve van een zo goed mogelijk eindresultaat (Cornelissen & van den Berg, 2008; Berger, Boles & Troen, 2005)?

Begeleidingsvaardigheden en motieven

Bij onderzoeksbegeleiding zijn natuurlijk in de eerste plaats algemene begeleidingsvaardigheden van belang, zoals motiveren, expliciteren, model staan en tijd managen. Dit zien we ook terug in onderzoek van Cornelissen en van den Berg (2008) naar belangrijke kenmerken van begeleiders van actieonderzoek. In dit onderzoek noemen de geïnterviewde leraren en begeleiders met name algemene begeleidingsvaardigheden. De onderzoekers beschrijven echter dat begeleiders, naast algemene vaardigheden en kennis over begeleiden en coachen, ook specifieke kennis nodig hebben, namelijk kennis over (het proces van) actieonderzoek. Ulvik (2014) zet dit nog steviger aan door te stellen dat het van belang is dat onderzoeksbegeleiders zelf ervaring hebben met praktijkonderzoek doen.

Naast kennis en vaardigheden, geven volgens Cornelissen en van den Berg (2008) ook motieven van onderzoeksbegeleiders richting aan hun begeleiding. De motieven voor actieonderzoek zijn bijvoorbeeld: gezamenlijke kennisontwikkeling, inspelen op de persoon en de situatie, en het vergroten van eigenaarschap passend bij de doelstellingen en het karakter van actieonderzoek. Ulvik (2014) ziet praktijkonderzoek als een dialogisch proces en als een middel om de interactie tussen theorie en praktijk te bevorderen. In dit proces wordt ook de professionele ontwikkeling van de student bevorderd. Deze motieven zorgen ervoor dat de volgende zaken in de begeleiding gewaarborgd moeten zijn:

1. Het gebruik van een theoretisch invalshoek in het praktijkonderzoek.
2. Het creëren van mogelijkheden voor samenwerking met en het betrekken van collega's uit de school.
3. Voldoende ruimte en tijd voor uitwerking en reflectie, zodat tijdsdruk de professionele ontwikkeling niet in de weg staat.

Beide bronnen, Cornelissen en van den Berg (2008) en Ulvik (2014), laten zien dat de doelen en motieven die je met het praktijkonderzoek van studenten voor ogen hebt, mede bepalen wat er in de begeleiding nodig is. En dat het moeilijk kan zijn om aan meerdere doelen gelijktijdig te werken als gevolg van de verschillen in focus en begeleiding (Valli, 2000).

Belangrijke begeleidingskenmerken

Dit alles sluit aan bij de uitkomsten van ons eerder genoemde onderzoek naar de samenhang tussen doelen en begeleiding (Oolbekkink-Marchand, Van der Steen & Nijveldt, 2014). In dat onderzoek zijn opbrengsten van praktijkonderzoek en de genomen stappen van het onderzoeksproces naast elkaar gelegd. Daaruit blijkt dat, afhankelijk van de doelen, de volgende begeleidingskenmerken van belang zijn:

- Is de professionele ontwikkeling van de student het doel, dan is het belangrijk om ervoor te zorgen dat het onderzoek een oplossing oplevert voor het praktijkprobleem waarop het onderzoek is gericht, en dat steeds de link wordt gelegd met het leren van de student.
- Is schoolontwikkeling het doel, dan is het belangrijk dat er andere belanghebbenden bij het hele onderzoeksproces worden betrokken.
- Streef je ook bredere kennisontwikkeling na, dan is het nog belangrijker dat studenten leren hoe ze onderzoek goed uitvoeren - met oog voor interne validiteit en navolgbaarheid - zodat de opgedane kennis ook bruikbaar is in andere contexten.

We zien hier terug dat, naast algemene kennis en begeleidingsvaardigheden, zowel specifieke kennis over en ervaring met praktijkonderzoek, als de doelen van het onderzoek een cruciale rol spelen in de begeleiding van praktijkonderzoek. Met behulp van bijlage 1 kunt u nagaan welke doelen u zelf bovenaan zet.

4 Samen onderzoek begeleiden en beoordelen

In 2014 en 2015 deden we onderzoek naar het samen begeleiden van afstudeeronderzoek in academische opleidingsscholen in het voortgezet onderwijs. Vanuit het oogpunt dat de doelen van en motieven voor praktijkonderzoek richting geven aan de begeleiding, vroegen we begeleiders en studenten welke doelen zij voor ogen hadden met het afstudeeronderzoek en hoe de begeleiding hiermee rekening hield. Uit de eerste studie, onder zes studenten en hun begeleiders (van de school en van de opleiding), blijkt dat zowel de studenten als hun begeleiders de professionele ontwikkeling van de student bovenaan zetten. Begeleiders van de school geven vaker dan begeleiders van de opleiding aan dat ze de professionele ontwikkeling ook graag terugzien in veranderd handelen van de student in de klas.

Opvallend is dat, ondanks de overeenkomstige doelstelling van het afstudeeronderzoek, de begeleiding van de verschillende begeleiders er toch heel anders uit zag (zie Figuur 1 op de volgende pagina). Begeleiders van de lerarenopleiding zeggen dat ze met name bezig zijn met de interne validiteit en de navolgbaarheid van het onderzoek(sverslag) en de koppeling met de professionele ontwikkeling, terwijl begeleiders van de school zeggen dat ze vooral aansturen op het vinden van een oplossing van het praktijkprobleem, het betrekken van meerdere perspectieven in het onderzoek, en de interne validiteit.

QUOTE

"Ik ben niet voor een LIO die een eigen professionaliteit probeert te ontwikkelen of probeert te verbeteren, zonder dat er aansluiting is bij een onderzoeksagenda van de school. Daar ben ik echt op tegen, omdat het dan gewoon een individueel bedrijf wordt waar ook de relevantie van de anderen, de betrokkenheid van de anderen, het eigenaarschap van anderen min of meer lijkt te ontbreken."
(Begeleider school William)

QUOTE

"Eigenlijk is elke keer wel de vraag geweest van: "Waarom is het eigenlijk echt praktisch relevant?" En "Waarom zou je hier blijven doorgaan of dit willen gaan onderzoeken überhaupt?" En dat was gewoon een vrij acuut probleem. Een helder probleem, waar hij tegenaan liep."
(Begeleider school William)

DOEL

Met mijn praktijkonderzoek wil ik bijdragen aan:

1. Mijn eigen professionele ontwikkeling (met de focus op leren)
2. School ontwikkeling
3. Breder generaliseerbare kennis

DOEL

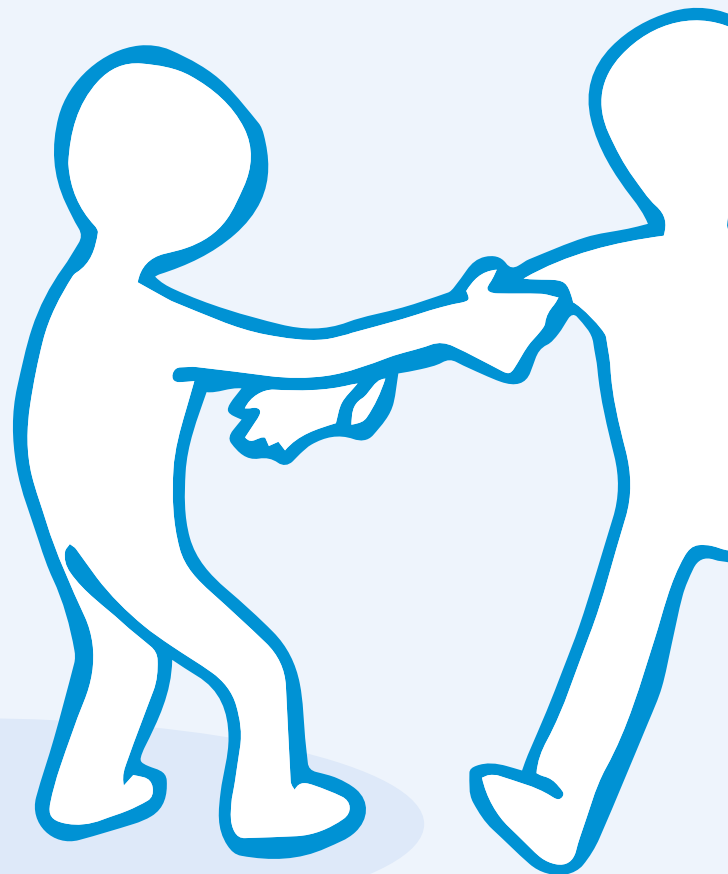
Voor mij is het belangrijkste doel van het afstudeeronderzoek van studenten:

1. Professionele ontwikkeling student (focus op verandering in het handelen)
2. School ontwikkeling
3. Breder generaliseerbare kennis

BEGELEIDING

In mijn onderzoeksbegeleiding moedig ik mijn studenten aan om:

- Een oplossing te vinden voor een praktijkprobleem
- Meerdere perspectieven mee te nemen in het onderzoek
- Goed na te denken over de de samenhang in het onderzoek (interne validiteit)



ONDERZOEKSBEGELEIDER SCHOOL

STUDEN

Figuur 1: Verschillen en overeenkomsten tussen onderzoeksbegeleiders van de school en van de lerarenopleiding

DOEL

Ik zet de doelen voor het praktijkonderzoek van studenten in de volgende volgorde:

1. Professionele ontwikkeling student (met de focus op leren van de student)
2. Breder generaliseerbare kennis
3. School ontwikkeling

QUOTE

"In eerste instantie is het onderzoek een opleidingsonderdeel, dus daarom staat voor mij bovenaan dat het bijdraagt aan het leren, want anders hoeft het geen opleidingsonderdeel te zijn. (...) En daarnaast denk ik dat je onderzoek van studenten, zeker in een academische opleiding, zou moeten plaatsen in de stand van zaken op een bepaald wetenschapsterrein. (Begeleider lerarenopleiding Edward)

BEGELEIDING

In mijn onderzoeksbegeleiding zet ik met name in op dat studenten:

- Goed nadenken over de samenhang in het onderzoek (Interne validiteit)
- Een transparant en navolgbaar onderzoeksverslag schrijven (Navolgbaarheid, controleerbaarheid)
- Met hun onderzoek aansluiten bij hun eigen leervragen en professionele ontwikkeling

QUOTE

"En dat heeft ook te maken met keuzes van bepaalde theoretische invalshoeken, nou daar begint voor mij een onderzoek, om na te denken over wat is nou het probleem en waarom is het een probleem en waarom vind ik het een probleem en zouden anderen dat ook vinden. Nou ja, dat is de start en die start is heel erg belangrijk, want als je te snel uitgaat van een probleem ligt er, dat gaan we oplossen, dan mis ik de theoretische diepte om een probleem goed aan te pakken" (Begeleider lerarenopleiding Edward)

**ONDERZOEKSBEGELEIDER OPLEIDING**

Vragenlijst en groepsinterviews

Uit de gesprekken bleek dat een verklaring voor deze verschillen in de begeleiding zou kunnen zijn dat begeleiders verschillende aspecten voor ogen hebben als het gaat om professionele ontwikkeling, schoolontwikkeling of kennisontwikkeling. Zo verstond de ene begeleider onder professionele ontwikkeling 'het leren over het onderzoeks-onderwerp' en een andere begeleider 'het leren doen van praktijkonderzoek'. Om dit nader te onderzoeken, hebben we een vragenlijst ontwikkeld, waarin we de drie doelstellingen hebben onderverdeeld in vijftien subdoelen, die op basis van gesprekken met collega's zijn geformuleerd.

Professionele ontwikkeling van de student wat betreft:	Schoolontwikkeling wat betreft:	Kennisontwikkeling
• Kennis onderzoeksonderwerp • Kennis doen praktijkgericht onderzoek • Positieve houding praktijkgericht onderzoek • Onderzoekende houding • Bewuster Visie onderwijs • Leren over jezelf als docent • Verbeterd handelen onderzoeksonderwerp • Onderzoekend handelen	• Meer kennis onderzoeksonderwerp in school • School meer inzicht in eigen functioneren • Verandering in schoolpraktijk • Meer kennis praktijkgericht onderzoek • Bevorderen onderzoekscultuur	• Kennis ook waardevol buiten specifieke context • Bijdrage wetenschappelijke theorievorming

56 onderzoeksbegeleiders uit de school (n=30) en lerarenopleiding (n=26) hebben op de vragenlijst aangegeven welke doelen zij belangrijk vinden (op een vijfpuntsschaal). Naar aanleiding van de uitkomsten hiervan zijn groepsinterviews gehouden met onderzoeksbegeleiders van twee lerarenopleidingen en -begeleiders van vijf scholen. In deze groepsinterviews kwamen de volgende vragen aan de orde: welke begeleidingsactiviteiten zou je, gezien de doelstelling van het praktijkonderzoek, verwachten? In hoeverre zie je deze activiteiten terug in je eigen begeleiding en in de begeleiding van collega's? Hoe ziet het samen begeleiden er idealiter uit, gezien de verschillen en overeenkomsten in doelstellingen tussen begeleiders van de school en van de opleiding?

Uitkomsten

De vragenlijst laat (weer) zien dat het grootste deel van de begeleiders prioriteit geeft aan het doel 'professionele ontwikkeling'. Hierin zien we geen verschil tussen begeleiders van de school en van de lerarenopleiding. Binnen het doel 'professionele ontwikkeling' vinden ook zowel begeleiders van scholen en begeleiders van opleidingen 'de ontwikkeling van een onderzoekende houding' het belangrijkste subdoel.

Alle acht subdoelen van professionele ontwikkeling scoren hoog, en altijd hoger dan de schoolontwikkelingsdoelen, die op hun beurt weer altijd hoger scoren dan de subdoelen van kennisontwikkeling. Het subdoel 'bijdrage aan theorievorming' (onder kennisontwikkeling) scoort het allerlaagst. Deze volgorde geldt zowel voor begeleiders van scholen als voor begeleiders van opleidingen. Verschil tussen de twee begeleidersgroepen is wel dat de begeleiders van de school, naast de subdoelen van de professionele ontwikkeling, ook alle schoolontwikkelingsdoelen belangrijk vinden. Zij vinden dus in totaal meer doelen belangrijk dan de begeleiders van de opleiding.

Bij het doel 'schoolontwikkeling' zetten de begeleiders van de school het subdoel 'bevorderen onderzoekscultuur' meestal bovenaan. De begeleiders van de lerarenopleiding hechten er (bij schoolontwikkeling) met name waarde aan dat de school meer kennis krijgt over het onderzoeksonderwerp. Alle andere schoolontwikkelingsdoelen waarderen zij duidelijk lager. Begeleiders van de scholen vinden het belangrijker dat het onderzoek van studenten ook kennis oplevert die bruikbaar is buiten de specifieke context waarin het onderzoek is uitgevoerd.

In de gesprekken blijkt dat begeleiders van scholen en lerarenopleidingen blij zijn dat ze grotendeels dezelfde doelen nastreven. Onderzoeksbegeleiders van scholen hadden verwacht dat begeleiders van de opleidingen kennisontwikkeling belangrijker zouden vinden. Zij zijn verrast dat dat niet het geval is.

De begeleiders (van school en opleiding) zijn het erover eens dat ‘de onderzoekende houding’ het belangrijkste doel is. Zij vinden het belangrijk dat onderzoeksbegeleiders daaraan expliciet aandacht besteden en dat studenten de ruimte krijgen om een onderzoekende houding te ontwikkelen. Begeleiders geven aan dat ze meer aandacht zouden willen geven aan de onderzoekende houding, bijvoorbeeld door vragen te stellen, ruimte te geven et cetera. Zij ervaren echter een aantal spanningen, waardoor de begeleiding toch vaak een andere richting op wordt gestuurd. Deze spanningen hebben te maken met:

- verschillen tussen studenten (motivatie, niveau, ervaring, paradigma’s, attitude);
- beoordelingsformat, verslaglegging.

Daarom vinden ze het belangrijk dat er in de samenwerking sprake is van een goede communicatie en afstemming en dat er duidelijkheid is over het doel van praktijkonderzoek. Zo wordt duidelijk of en hoe de onderzoekende houding hierin een plaats krijgt en welke bijdrage aan schoolontwikkeling wordt verwacht. Dan kunnen betere keuzes worden gemaakt over de vormgeving van het proces en het product en over de rol en verantwoordelijkheid van beide begeleiders hierin. Zijn die hetzelfde? Of worden de rollen en verantwoordelijkheden verdeeld? De begeleider van de school kan zich bijvoorbeeld richten op bepaalde schoolontwikkelingsdoelen, terwijl de begeleider van de opleiding de kwaliteit van het onderzoek bewaakt.

Hoe dit geheel eruit komt te zien, begint met een gesprek over de doelen die de begeleiders voor ogen hebben en wat dit betekent voor de begeleiding. Hiervoor geven we twee tools (bijlage 2 en 3): een overzicht met aandachtspunten voor de begeleiding per doelstelling en een gespreksleidraad om met elkaar, op basis van de doelstellingen, te bepalen hoe het samen begeleiden eruit moet zien.

5 Literatuur

- Adamson, B., & Walker, E. (2011). Messy collaboration: Learning from a learning study. *Teaching and teacher education*, 27, 29-36.
- Ax, J., Ponte, P., & Brouwer, N. (2008). Action research in initial teacher education: An explorative study. *Educational Action Research*, 16(1), 55-72.
- Berger, J.G., Boles, K.C., & Troen, V. (2005). Teacher research and school change: paradoxes, problems, and possibilities. *Teaching and teacher education*, 21, 93-105.
- Beckman, D. (1957). Student-teachers learn by action research. *Journal of Teacher Education*, 8(4), 369-375.
- Bolhuis, S., & Kools, Q. (2012). *Praktijkonderzoek als professionele leerstrategie in onderwijs en opleiding*. Tilburg: Fontys Hogescholen.
- Bruggink, M., & F. Harinck (2012). De onderzoekende houding van leraren: wat wordt daaronder verstaan? In: *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 33 (3), 46-53.
- Cornelissen, F. & Berg, E. van den (2008). Kennismaken met de begeleiding van actieonderzoek. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 29(4), 35-44.
- Leeman & Wardekker, W. (2010). Leraren leren met behulp van onderzoek over pedagogische kwaliteit? *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 31(2), 4-10.
- Meijer, Meirink, Lockhorst & Oolbekkink, (2010). (Leren) onderzoeken door docenten in het Voortgezet Onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 87(4), 232-252.
- Onstenk, J., & Ros, A. (2016). *Onderwijsontwikkeling door onderzoek: ontwerpfunctie van onderzoek*. Steunpunt Opleidingsscholen.
- Onstenk, J., & Ros, A. (2016). *Onderzoek en de opleidingsschool*. Steunpunt Opleidingsscholen.
- Oolbekkink, H., Van der Steen, J., & Nijveldt, M. (2014). A study of the quality of practitioner research in secondary education: impact on teachers and school development. *Educational Action Research*, 22(1), 122-139.
- Parkinson, P. T. (2009). Field-based preservice teacher research: Facilitating reflective professional practice. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 798-804.
- Perrodin, A. F. (1959). Student Teachers Try Action Research: "... Learning that changes behavior substantially is most likely to result when a person himself tries to improve a situation that makes a difference to him." *Journal of Teacher Education*, 10(4), 471-474.
- Ros, A., Amsing, M., Beek, A. ter, Beek, S., Hessing, R., Timmermans, R. & Vermeulen, M. (2013). *Gebruik van onderwijsonderzoek door scholen. Onderzoek naar de invloed van praktijkgericht onderzoek op schoolontwikkeling*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Ros, A. (2016). *Leraren in gesprek: Dialoog door onderzoek*. Steunpunt Opleidingsscholen.
- Ros, A. (2016). *Schoolontwikkeling door praktijkonderzoek*. Steunpunt Opleidingsscholen.
- Steen, J. van der & M. Peters (2014). Onderzoekend handelen in de dagelijkse praktijk van leraren en docenten. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 35 (1), 71-84.
- Steen, J. van der (2016). "We learn when we join in...". In B. de Vries, *Ontwerpen van onderwijs: Trends voor de toekomst*. (pp. 20-21). Nijmegen: HAN Kenniscentrum Kwaliteit van leren.

- Ulvik, M. (2014). Student-teachers doing action research in their practicum: why and how? *Educational Action Research*, 22(4), 518–533.
- Ulvik, M., & Riese, H. (2015). Action research in pre-service teacher education: A never-ending story promoting professional development. *Professional Development in Education*, 1-17.
- Valli, L. (2000). Connecting Teacher Development and School Improvement: Ironic Consequences of a Preservice Action Research Course. *Teaching and Teacher Education*, 16(7), 715–730.
- Vaughan, M., & Burnaford, G. (2015). Action research in graduate teacher education: a review of the literature 2000–2015. *Educational Action Research*, 0792(July), 1–20.
- Verschuren, P. J. M. (2009). “*Why a Methodology for Practice-Oriented Research is a Necessary Heresy.*” Farewell speech, Radboud University Nijmegen.
- Verschuren, P.J.M. (2012). *De probleemstelling voor een onderzoek*. Houten / Antwerpen: Het Spectrum.
- Westbroek, H. & Kaal, A. (2016). Leren onderzoeken in de eerste graads lerarenopleiding. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 37(1), 5-14.
- Windschitl, M., Thompson, J., & Braaten, M. (2011). Ambitious pedagogy by novice teachers: Who benefits from tool-supported collaborative inquiry into practice and why? *Teachers College Record*, 113(7), 1311–1360.
- Zeichner, K., & Noffke, S. (2001). Practitioner Research. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of Research on teaching* (pp. 298-329). Washington, DC: American Educational Research Association.

6 Over de auteurs

Janneke van der Steen

Janneke van der Steen is onderzoeker bij het Kenniscentrum kwaliteit van leren van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. Haar werkzaamheden concentreren zich op het thema de onderzoekende houding en praktijkonderzoek van leraren (in opleiding). Ze is betrokken bij onderzoeks- en ontwikkelprojecten binnen academische opleidingsscholen en andere scholen die inzetten op onderzoekende leraren en teams, bijvoorbeeld bij de leergemeenschappen en onderzoeksprojecten van AOS Alliantie-Notre Dame.

Helma Oolbekkink-Marchand

Helma Oolbekkink-Marchand is universitair docent aan de Radboud Docentenacademie in Nijmegen. In de lerarenopleiding verzorgt zij o.a. colleges over persoonlijk, professioneel leren, en praktijkonderzoek. Zij is vanuit de opleiding verantwoordelijk voor het onderzoek van studenten. Helma verzorgt vanuit de docentenacademie nascholing voor (ervaren) lerarenteams over differentiatie en onderzoekend leren van leerlingen en begeleidt een leergemeenschap voor schoolleiders over het vormgeven van een leercultuur op school (samen met Janneke van der Steen).

Tools doelen en begeleiding

- **Bijlage 1**

In de begeleiding van het studentonderzoek kunnen opleiding, school en betrokken begeleiders verschillende doelen voor ogen hebben: professionele ontwikkeling, schoolontwikkeling en/of kennisontwikkeling. Met bijlage 1 kunt u voor uzelf nagaan welke van deze drie doelen u het belangrijkste vindt.

- **Bijlage 2**

We hebben een overzicht gemaakt van de subdoelen van professionele ontwikkeling, schoolontwikkeling en kennisontwikkeling. Bijlage 2 geeft bij elk subdoel een aandachtspunt dat hierbij in de literatuur als belangrijk wordt beschouwd. Dit kan u helpen om zicht te krijgen op welke doelen u van belang vindt en welke aandachtspunten dat met zich meebrengt voor uw eigen begeleiding.

- **Bijlage 3**

De belangrijkste stap is dat u met collega's in gesprek gaat over de vraag hoe het (samen) begeleiden en beoordelen van het praktijkonderzoek van studenten er uit moet komen te zien. Bijlage 3 bevat een leidraad voor dit gesprek.

Bijlage 1. Zelfevaluatie: algemene doelstelling

In de begeleiding van het studentonderzoek kunt u verschillende doelen voor ogen hebben: professionele ontwikkeling, schoolontwikkeling en kennisontwikkeling.

1 Professionele ontwikkeling	2 Schoolontwikkeling	3 Brede kennisontwikkeling
Het onderzoek van de student draagt bij aan kennis en/of het handelen van de student in de klas/school. Bijvoorbeeld: De student heeft meer kennis over het onderzoeksonderwerp, het uitvoeren van praktijkonderzoek en/of over zichzelf als leraar. De student heeft een onderzoekende houding of een positieve houding ten opzichte van (praktijk) onderzoek ontwikkeld. Het onderzoek heeft geleid tot een verandering in het handelen van de student in de klas/de school.	Het onderzoek van de student brengt een verandering in de school teweeg, breder dan zijn eigen handelen of klas. Bijvoorbeeld: De school heeft meer kennis over het onderzoeksonderwerp, het doen/begeleiden van praktijkonderzoek en/of het eigen functioneren. Het onderzoek heeft bijgedragen aan een onderzoekende cultuur in de school en/of aan schoolontwikkeling.	Het onderzoek van de student draagt bij aan bredere kennisontwikkeling, die ook geldig is in een andere context. Bijvoorbeeld: De uitkomsten van het onderzoek zijn ook geldig in andere contexten en scholen en/of het onderzoek draagt bij aan theorievorming over onderwijs, leraren en de schoolpraktijk.

Bijlage 2. Tips per doelstelling

Ik vind het belangrijk dat:

Doel A

...het onderzoek van de student bijdraagt aan de kennis van de student over het onderzoeksonderwerp.

Aanwijzing begeleiding

Zorg dat het onderzoek een oplossing vindt voor een praktijkprobleem (Oolbekkink-Marchand, Van der Steen & Nijveldt, 2014)

Doel B

...de student door het onderzoek meer leert over zichzelf als docent.

Aanwijzing begeleiding

Zorg dat het onderzoek direct aansluit bij de eigen concerns en de eigen praktijk als leraar. Zorg voor voldoende tijd voor reflectie, zodat studenten ook echt kunnen leren van het onderzoek. (Ulvik & Riese, 2015)

Doel C

...het onderzoek van de student de onderzoekscultuur (houding/handelen) op school bevordert.

Aanwijzing begeleiding

Betrek andere belanghebbenden bij alle fasen van het onderzoek. (Oolbekkink, van der Steen & Nijveldt, 2014)

Doel D

...het onderzoek van de student bijdraagt aan de kennis van de student over het doen van praktijkgericht onderzoek.

Aanwijzing begeleiding

Zorg dat u als begeleider goed op de hoogte bent / ervaring hebt met het doen van praktijkgericht onderzoek (Ulvik, 2014). Sluit waar mogelijk aan bij kennis uit de colleges die de student heeft gevolgd / literatuur die de student leest over praktijkgericht onderzoek.

Doel E

...de student op basis van de kennis over het onderzoeks-onderwerp zijn handelen in de klas verandert.

Aanwijzing begeleiding

Sluit aan bij praktijkvragen/leervragen/handelingsverle-genheid van de student, zodat de student de uitkomsten van het onderzoek direct kan gebruiken in de eigen prak-tijk. (Oolbekkink-Marchand, Van der Steen & Nijveldt, 2014; Valli, 2000)

Doel F

...de school door het onderzoek van de student meer in-zicht krijgt in het eigen functioneren.

Aanwijzing begeleiding

Laat de student nadenken over de aansluiting van het on-derzoek bij de doelen/concerns van de school. Zorg dat de student ook relevante anderen uit de school betreft bij het onderzoek. (Oolbekkink-Marchand, Van der Steen & Nij-veldt, 2014)

Doel G

...het onderzoek van de student bijdraagt aan een positieve houding van de student ten opzichte van praktijkgericht onderzoek.

Aanwijzing begeleiding

Houd het onderzoek klein en zorg dat de uitkomsten direct bruikbaar zijn in de praktijk, zodat de student gemakkelijk een succeservaring met onderzoek kan opdoen. (Ulvik, 2014)

Doel H

...het onderzoek van de student bijdraagt aan onderzoe-kend handelen in de klas: gegevens verzamelen in de klas zoals lesobservaties, toetsanalyses, interviews met leerlin-gen etc.

Aanwijzing begeleiding

Zet in op de transfer van het onderzoeksproject naar on-derzoekend handelen in de klas. (van der Steen & Peters, 2014)

Doel I

...de school op basis van nieuwe inzichten uit het student-onderzoek de schoolpraktijk verandert.

Aanwijzing begeleiding

Betrek andere belanghebbenden bij alle fasen van het on-derzoek. (Oolbekkink, van der Steen & Nijveldt, 2014. Ros, 2016)

Doel J

...het onderzoek van de student bijdraagt aan een onderzoekende houding: nieuwsgierig, open, kritisch, distantie van routines etc.

Aanwijzing begeleiding

Stel de student kritische vragen over bijvoorbeeld aannames die in het onderzoek worden gedaan. Wek nieuwsgierigheid op, reflecteer nav het onderzoek met de student op de eigen praktijk / routines in die praktijk. Laat de student ervaring opdoen met elementen van de onderzoekende houding, bijvoorbeeld met perspectiefwisseling. (Bruggink en Harinck, 2012.)

Doel K

...de school door het onderzoek van de student meer weet over het onderzoeksonderwerp.

Aanwijzing begeleiding

Laat de student het onderzoek presenteren in de sectie, tijdens een schoolbrede bijeenkomst. Moedig de student aan om ontwikkelde materialen ter beschikking te stellen aan collega's. (Ros, Amsing, Beek, Beek, Hessing, Timmermans, & Vermeulen, 2013. Ros, 2016¹, Ros, 2016²)

Doel L

...het onderzoek van de student bijdraagt aan kennis die ook waardevol is buiten de specifieke context.

Aanwijzing begeleiding

Generaliseerbaarheid kan worden verbeterd door:

- een uitgebreide beschrijving van de context en de fase van de vernieuwing waarin een school zich bevindt, zodat andere scholen kunnen vergelijken in welke mate hun eigen context overeenkomt of juist verschilt van de onderzochte context;
- een bepaalde onderzoeksvraag in meerdere contexten te onderzoeken. Via een vergelijkende casestudie kunnen conclusies worden getrokken met meer zeggingskracht;
- de resultaten in te bedden in eerder onderzoek door middel van een literatuuronderzoek, zodat wordt aangesloten bij gangbare theorieën en beschreven wordt in hoeverre de resultaten hiervan afwijken en wat hiervoor de verklaring kan zijn. (Ros e.a. 2013)

Doel M

...de student door het onderzoek zich bewust wordt van zijn/haar eigen visie op onderwijs.

Aanwijzing begeleiding

Bevorder reflectie op onderwijs in brede zin, niet alleen gericht op de eigen lessen maar ook op de inrichting van het onderwijs in algemene zin. Zorg dat er voldoende tijd is voor reflectie, zodat studenten echt kunnen leren van het onderzoek. (Ulvik & Riese, 2015)

Doel N

...de school door het onderzoek van de student meer weet over het doen van praktijkgericht onderzoek.

Aanwijzing begeleiding

Betrek collega's in de school als critical friend of als mede-begeleider bij het onderzoek. (van der Steen, 2016)

Doel O

...het onderzoek van de student een bijdrage levert aan wetenschappelijke theorievorming.

Aanwijzing begeleiding

Zet naast interne validiteit en navolgbaarheid, ook in op externe validiteit. (Bolhuis & Kools, 2012. Verschuren, 2012)

Bijlage 3. Gespreksleidraad voor begeleiders

Ik vind het belangrijk dat:

Doel A

...het onderzoek van de student bijdraagt aan de kennis van de student over het onderzoeksonderwerp.

Doel B

...de student door het onderzoek meer leert over zichzelf als docent.

Doel C

...het onderzoek van de student de onderzoekscultuur (houding/handelen) op school bevordert.

Doel D

...het onderzoek van de student bijdraagt aan de kennis van de student over het doen van praktijkgericht onderzoek.

Doel E

...de student op basis van de kennis over het onderzoeks-onderwerp zijn handelen in de klas verandert.

Doel F

...de school door het onderzoek van de student meer inzicht krijgt in het eigen functioneren.

Doel G

...het onderzoek van de student bijdraagt aan een positieve houding ten opzichte van praktijkgericht onderzoek.

Doel H

...het onderzoek van de student bijdraagt aan onderzoekend handelen in de klas: gegevens verzamelen in de klas zoals lesobservaties, toetsanalyses, interviews met leerlingen etc.

Doel I

...de school op basis van nieuwe inzichten uit het student-onderzoek de schoolpraktijk verandert.

Doel J

...het onderzoek van de student bijdraagt aan een onderzoekende houding: nieuwsgierig, open, kritisch, distantie van routines etc.

Doel K

...de school door het onderzoek van de student meer weet over het onderzoeksonderwerp.

Doel L

...het onderzoek van de student bijdraagt aan kennis die ook waardevol is buiten de specifieke context.

Doel M

...de student zich door het onderzoek bewust wordt van zijn/haar eigen visie op onderwijs.

Doel N

...de school door het onderzoek van de student meer weet over het doen van praktijkgericht onderzoek.

Doel O

...het onderzoek van de student een bijdrage levert aan wetenschappelijke theorievorming.

1. Kies voor uzelf uit voorgaande opsomming een top 3 van de doelen die u het belangrijkste vindt als het gaat om studentonderzoek. Het kan zijn dat de doelstelling(en) die u het belangrijkste vindt hier niet tussen staat. Probeer uw eigen doelstelling(en) dan zo precies mogelijk te formuleren. Wellicht kunt u daarbij de bovenstaande doelstellingen gebruiken. Welke doelstelling komt bijvoorbeeld het meest in de richting en wat zou u daaraan veranderen?
2. Bespreek met uw collega(s), die ook een top 3 heeft/hebben gemaakt de overeenkomsten en verschillen in jullie doelstellingen. Doe dit aan de hand van de volgende vragen:

Welke gezamenlijke doelen hebben jullie?

- a. Als dat de belangrijkste gezamenlijke doelen zijn:
 - i. Wat verwacht je dan in ieder geval van de begeleiding?
 - ii. Hoe zit dat nu in de begeleiding en voorbereiding bij jezelf en collega's?
 - iii. Wat mis je nu?

Welke verschillen zie je?

- b. Als dat verschillende doelen zijn:
 - i. Wat betekenen deze verschillen als jullie gezamenlijk een student zouden begeleiden en/of beoordelen? Hoe zou je vanuit deze uitkomsten dan idealiter de gezamenlijke begeleiding/beoordeling willen vormgeven?
 - ii. Wat zijn noodzakelijke voorwaarden hiervoor?
 - iii. Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren?
3. Welke doelen zou u willen vastleggen in het curriculum/programma en welke doelen zou u in gesprek met de student willen bepalen?
4. Wat betekenen de uitkomsten van dit gesprek voor het gezamenlijk begeleiden?

Voor al uw vragen en meer informatie

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

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

PO-Raad

Projectleider: Gea Spaans

steunpuntopleidingsscholen@poraad.nl • 030 – 31 00 933

VO-raad

Projectleider: Nienke Wirtz

steunpuntopleidingsscholen@vo-raad.nl • 030 – 232 48 00

Colofon

“Samen onderzoek begeleiden in de AOS” is onderdeel van de Kwaliteitsreeks van het Steunpunt Opleidingsscholen van de PO-Raad en de VO-raad.

Auteur: Janneke van der Steen & Helma Oolbekkink-Marchand

Vormgeving: Bas van der Horst, BUREAUBAS

Fotografie: Ewouter Blokland, ewouter.com

Druk: Arnoud Franke, Drukproef

maart 2017