

# Gebruik die kennis!



Dankzij de wetenschap weten we ontzettend veel over onderwijs. Hoe zorg je dat je met al die kennis ook echt iets in de les kúnt?

**P**atrick van Schaik is 'ervaringsdeskundige'. Hij is onderzoeker binnen het NRO-project *Kennisbenutting* van de Universiteit van Amsterdam én werkt als leraar op het Calvin College in Goes. 'Toen ik ging promoveren, belandde ik in een gat tussen theorie en praktijk,' zegt hij. 'De praktijkkennis van leraren wordt vaak niet gevoed door wetenschappelijke kennis. Ook is de connectie andersom beperkt: onderzoekers weten weinig van de praktijk.'

Van Schaik heeft gekeken hoe wetenschappers leraren beter van informatie kunnen voorzien. Hij analyseerde hiervoor alle relevante Engelstalige onderzoeksliteratuur van na 2001. Een belangrijke 'conditie' (Van Schaik heeft zich het onderzoeksjargon wel eigen gemaakt...) is dat kennis direct toepasbaar is in de eigen les, of minstens gaat over vragen waar je als leraar zelf mee bezig bent. 'Leraren verwijten onderzoekers vaak dat ze bezig zijn met andere vragen dan waar leraren in hun dagelijkse praktijk behoefte aan hebben. Of dat terecht is, is vraag twee, maar dat is hoe leraren het ervaren.'

## Te veel informatie

Wat verder speelt, zijn een gebrek aan tijd, slechte *accessability* (zelfs als je toegang hebt tot academische databanken, is het de vraag hoe je in de massa artikelen vindt wat je nodig hebt), te ingewikkelde teksten en te algemene conclusies. 'Een leraar is altijd op zoek naar het dichtstbijzijnde antwoord op een probleem. De meeste nabije bron is dan toch die collega die naast je staat.'

Een derde, belangrijk punt is dat de 'ontmoeting' tussen leraren en onderzoekers beter kan. Nu lijken ze zich soms nog in twee werelden te begeven. Door meer ontmoetingen tijdens bijvoorbeeld themadagen of congressen kan er meer 'begrip over en weer' ontstaan, zegt Van Schaik. 'Misschien kan een academicus door zo'n connectie een nabije bron van kennis worden.'

Binnen het NRO-project staat de vertaling van onderzoek naar de praktijk centraal. En ook: hoe breng

je wetenschappelijk onderzoek het beste de school in? Projectleider Wouter Schenke, onderzoeker aan het Kohnstamm Instituut, ziet verschillende wegen naar Rome. Hij noemt bijvoorbeeld de academische onderwijswerkplaatsen die zijn opgericht in Amsterdam en Utrecht, waar leraren kennis en ervaringen uitwisselen en samen aan onderzoek werken.

In Amsterdam werken schoolbesturen samen met wetenschappers om meer te weten te komen over omgaan met verschillen in de klas. In Utrecht is de doelstelling van de academische werkplaats algemener: hier streven ze naar meer kennis over 'evidence-informed' handelen. Vooralsnog bestaan er alleen werkplaatsen voor het basisonderwijs, maar er klinken geluiden om ook vo-varianten op te zetten. Naast deze nieuwste loot aan de boom der kennisbenutting zijn er traditionelere varianten, zoals docentontwikkelteams en professionele leergemeenschappen (zie ook [didactiefonline.nl](http://didactiefonline.nl)).

## Vormen van kennisbenutting

In grote lijnen ziet Schenke drie varianten van kennisbenutting: leraren die vooral leren van elkaar, zoals via Stichting LeerKRACHT, in plaats van binnen de academische wereld, *research-based*-leren waarbij leraren zelf onderzoek doen en op basis van de resultaten lessen ontwerpen, en *research-informed*-leren waarbij collega's zich baseren op onderzoek van anderen bij het maken van onderwijskundige keuzes.

## Zorg voor een open sfeer

Geoormerkte tijd om aandacht te besteden aan onderzoek is in alle varianten essentieel. En een 'open sfeer', zoals Schenke het omschrijft. Hij drukt zich heel voorzichtig uit. 'Leraren hebben al veel kennis in huis. Maar als ze zich in een probleem verdiepen, zie je vaak een verandering naar een meer open houding. Je hoopt dat ze die vasthouden. Er ontstaat een sfeer waarin het normaal is met elkaar in gesprek te gaan, kennis te delen en te constateren dat je

'Ik belandde in een gat tussen theorie en praktijk'





ergens misschien meer over moet lezen. Je differentiëert bijvoorbeeld al jaren prima op niveau en toch loop je vast met een bepaalde klas. Je leest wat, praat met collega's en ontdekt dat je bijvoorbeeld ook kunt differentiëren op tempo, of dat je probleem misschien meer pedagogisch-didactisch van aard is.' Voor blijvend nut van alle vergaarde kennis is het essentieel te zorgen voor diverse 'groeikernen' op een school, zegt Schenke. Een schoolleider die zich verlaat op één enthousiast groepje leraren, zal bedrogen uitkomen. Er is een professionele leergemeenschap nodig om zaken te laten beklippen.

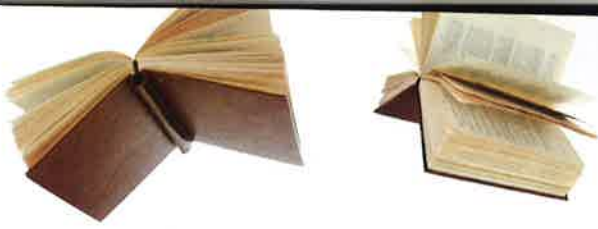
En hoewel kennisoverdracht aan leerlingen *core business* is voor leraren, vinden ze het best lastig wanneer het om collega's gaat. Hoe doe je dat en wanneer? Wil onderwijsonderzoek een olievlekwerking krijgen, dan hebben leraren een platform nodig waarop ze kennis kunnen delen, zegt Schenke. Dat kan bijvoorbeeld een onderzoeksmarkt op school zijn, waar leraren op posters hun onderzoeksresultaten presenteren aan collega's, of een (digitale) nieuwsbrief, een studiemiddag met workshops of een leerkring.

### De schoolleider als schakel

Een en ander staat of valt met steun van de schoolleider, zegt Schenke. Erken onderzoek in het functioneringsgesprek ('Goed dat je hieraan meedoet!'), vraag naar het nut voor de persoon en de school ('Wat levert het jou en ons op?'). Wacht geen jaar om tussendoor op die vragen terug te komen, maar toon af en toe belangstelling voor de voortgang. Soms is het een worsteling om teams in beweging te krijgen, ontdekte Anje Ros, lector Leren en innoveren aan de Fontys Hogeschool Kind en Educatie. Zij onderzocht voor het NRO hoe schoolleiders de onderzoekscultuur op po-scholen kunnen verbeteren (Carlos van Kan deed hetzelfde aan de HAN voor het vo).

Cruciaal is dat je als schoolleider het goede voorbeeld geeft: je moet voldoende weten van onderwijs-onderzoek en onderzoeksmatig kunnen denken. Is er bijvoorbeeld een probleem op het schoolplein? Dan kun je beter zelf eens een dag gaan observeren en incidenten turven, dan dat je meteen een oplossing aandraagt.

Het helpt ook als de schoolleider de vertaalslag kan maken van onderzoek naar praktijk en andersom. Ros is dit eens met Van Schaik. 'Waar een leraar het heeft over "recht doen aan elk kind" en "omgaan met verschillen", spreekt een onderzoeker over "differentiatie". Waar een leraar ingaat op "eigenaarschap in de klas", gaat het in onderzoek over "zelfregulatie". Een schoolleider kan vertalen en helpen om de verbinding van onderzoek met de schoolontwikkeling te bewaken.' De schoolleider kan leraren dus met beide benen op de grond



houden en ervoor zorgen dat ze energie steken in onderzoek waar de school als geheel van profiteert (en niet alleen de leraren zelf).

Wat opviel in Ros' onderzoek is dat leraren zelf hun kennis en onderzoekende houding hoger inschatten dan die van hun collega's. 'Leraren met een master zeggen vaak: "Ik weet nu pas dat er veel meer literatuur en interventies zijn dan ik dacht." Ze waren als het ware "onbewust onbekwaam".'

### LeerKRACHT

Leraren die vooral leren van elkaar, de 'do it yourself'-variant, vind je bij het schoolverbeterprogramma van Stichting LeerKRACHT. Landelijk doen volgens de stichting inmiddels honderden basisscholen en één op de tien middelbare scholen aan het programma mee.

Crux vormen 'bordsessies' van zogenoemde veranderteams, lesbezoeken en gezamenlijk lesontwerp: leraren (in het vo vaak van dezelfde sectie) staan samen rond een whiteboard, stellen doelen vast (bijvoorbeeld 'leerlingen kunnen eenvoudige hoofrekenommen snel uitrekenen') en verbinden daar acties aan (zoals 'het verbeteren van automatiseren in groep 4'). Wekelijks evalueren ze, passen eventueel hun werkwijze aan of stellen nieuwe doelen, begeleid door een interne schoolcoach en een externe begeleider van LeerKRACHT (zie ook [didactiefonline.nl](http://didactiefonline.nl)).

In het programma wordt veel waarde gehecht aan de combinatie van deze kerninterventies en een gestructureerde toepassing hiervan. Dit met het oog op het daadwerkelijk van de grond krijgen van een lerende cultuur in de school. Maandelijks komen veranderteams van verschillende scholen bij elkaar om van elkaar te leren in pizzasessies.

### Vrijwillige deelname

Essentieel is dat leraren zelf willen meedoen, vertelt Irma Heemskerk, onderzoeker aan het Kohnstamm Instituut. Zij voerde gesprekken op vijf middelbare scholen die met het programma werken. 'Wordt deelname vanuit de schoolleiding opgelegd, dan ontstaat al snel weerstand en zakt de boel weer in, zodra die verplichting wordt losgelaten. Draagvlak, leraren die nut en noodzaak zien, is heel belangrijk. Daarnaast is tijd een factor. Geoordeelde uren en een vast tijdstip helpen om niet in de waan van de dag te verzanden.'

Het feit dat er meer overleg, samenwerking en een meer open cultuur ontstaan, waarderen deelnemers. Heemskerk: 'Ze hebben echt het gevoel dat ze hun persoonlijke vaardigheden vergroten en dat de kennis praktisch toepasbaar is.' Wel blijkt de kennisdeling vooral gericht op de vaksecties, en niet zozeer op schoolniveau.

## Snel de juiste literatuur vinden

'Leraren googelen veel als ze een probleem hebben, maar dat betekent niet dat ze een betrouwbaar resultaat vinden,' zegt Anje Ros, lector bij de Fontys Hogeschool. Samen met collega's maakte ze een 'literatuurtool' waarmee leraren makkelijker toegang krijgen tot relevant onderwijsonderzoek. De website, [www.onderwijsmetkennis.nl](http://www.onderwijsmetkennis.nl), is nog in de testfase, maar je kunt er al wel een kijkje op nemen.



Naarmate het schooljaar vordert, slaan leraren sommige programma-onderdelen vaker over. Heemskerk: 'Leraren zoeken hun eigen weg in het programma. Het zou misschien goed zijn als deelname aan LeerKRACHT niet zo'n vast stramien inhoudt, maar dat de stichting scholen en leraren toevertrouwt dat ze keuzes maken. Hoewel je die bordsessies moet blijven doen om met elkaar in beeld te brengen wat de aandacht verdient. Ook is enige ritmiek belangrijk om het proces in gang te houden. Het is een kwestie van balans.'

### Aanmoediging

Een schoolleider hoeft niet op zijn handen te zitten als hij zijn team wil laten leren. Monika Louws, net in Leiden gepromoveerd op het leren van leraren in het vo: 'Een schoolleider kan docenten stimuleren om te leren door ze bijvoorbeeld een nieuwe taak te geven. Hoe de leraren vervolgens aan de slag gaan, maakt niet zoveel uit. Uit mijn onderzoek blijkt dat leraren het liefst leren door te reflecteren op hun eigen, nieuwe praktijk en daarin te experimenteren.'

De leerbehoefes van beginnende leraren blijken te verschillen van die van ervaren collega's. 'Bij starters ligt de focus erg op de lespraktijk. Zodra ze het lesgeven meer onder de knie hebben, verschuift hun interesse naar formelere taken en verantwoordelijkheden, bijvoorbeeld de rol van docent-onderzoeker. Maak dus onderscheid in ervaring en expertise, en houd rekening met voorkennis bij wat je vraagt van je mensen.'

### Zelf experimenteren

Mariëlle Theunissen, lector Samen opleiden aan de Hogeschool Rotterdam, droomt soms letterlijk van 'een lessenlab', een lokaal waar leraren 'veilig kunnen oefenen, volgens rooster, met echte leerlingen en camera's om hun lessen te verbeteren'. Maar mag je dan 'experimenteren' met kinderen?

## Schoolleiders, zorg voor een leergemeenschap binnen de school

*Op het Lerarencongres op 7 en 8 oktober interviewt Didactief onderzoekers en leraren over hun samenwerking. Ook zijn er panelgesprekken over onderwijsonderzoek én de redactie geeft een workshop Schrijven voor collega's. Aanmelden kan op [www.onderwijscooperatie.nl](http://www.onderwijscooperatie.nl).*







## 'Stimuleer praktijkonderzoek'

'De baten van praktijkonderzoek sijpelen nog maar mondjesmaat door op school,' zegt Martijn Meerhoff, leraar filosofie en maatschappijleer, afdelingsleider en waarnemend rector van opleidingsschool Cartesius Lyceum in Amsterdam en sinds augustus projectleider van de nieuwe school Cartesius 2. Ieder jaar in april organiseert hij een onderzoeksconferentie op zijn school. 'Maar de groep leraren die iets met onderzoek heeft, groeit,' zegt Meerhoff.



Jaarlijks leidt het ILO, de universitaire lerarenopleiding van de UvA, acht van Meerhoffs collega's op in het doen van 'ontwerponderzoek', onderzoek met het doel iets te veranderen in de lespraktijk. De leraren zelf beschouwen onderzoeken als een leuke toevoeging aan hun takenpakket, juist in een beroep waar de waan van de dag regeert. En het hoeft ook niet voor niets. Ze worden gefaciliteerd met honderdzestig uur per jaar.

Hoewel Meerhoff denkt dat de trend naar meer onderzoek op school onomkeerbaar is, moeten we er niet ineens veel van verwachten, waarschuwt hij. 'Een methode voor hardop denkend voordoen als examenvorbereiding bij de gammavakken is bijvoorbeeld succesvol geland op het Cartesius, maar dat is een goed voorbeeld in een zee van minder succesvolle. Docenten willen echt onderzoek om hun handelen in de praktijk bij te sturen en dat zie je nog niet genoeg gebeuren.'

Kan een schoolleiding nog iets doen om onderzoek binnen de school te stimuleren? Meerhoff pleit voor sturen op afstand: niet vragen of leraren onderzoek (willen) doen in een functioneringsgesprek, maar vragen naar hun onderzoekshouding. 'Stimuleer dat leraren structureel reflecteren op hun lespraktijk. Vraag ze zich niet alleen op hun intuïtie te baseren, maar ook eens in kaart te brengen hoe het ervoor staat in een klas, in cijfers. Maak onderdeel van je professionaliseringsbeleid dat leraren onderzoeksliteratuur bijhouden. Er gebeurt veel onderzoek aan de universiteiten waar leraren wat aan kunnen hebben. Het is best gek dat scholen zo bezijden die werkelijkheid blijven fungeren. Dat kan beter.' / MM

Theunissen: 'Tja, met stagiairs gaat het ook niet altijd goed. Zolang je leerlingen maar de garantie geeft dat ze een volwaardig diploma kunnen halen, is er geen probleem.'

Theunissen haalt haar inspiratie uit de circa duizend opleidingsscholen, waar aanstaande leraren opgeleid worden in samenwerking met pabo's en eerste- en tweedegraads lerarenopleidingen. Studenten profiteren hier van 'seniorkennis' (kennis van meer ervaren collega's); verschillen in ervaring worden bewust ingezet om kennis te verdiepen. Het is volgens velen het model voor kennisbenutting *par excellence*. En helemaal waar het academische opleidingsscholen betreft die over een onderzoeksprogramma beschikken. Concrete meerwaarde: werkplekbegeleiders zijn allemaal getraind en formuleren onderzoeksvragen die uit de praktijk komen. Daarnaast leidt het contact met onderzoekers tot betere vragen waaraan bovendien meer mensen kunnen werken: studenten en collega's. Inmiddels studeert zo'n 15% van het aantal leraren-in-opleiding aan opleidingsscholen. De Rijksuniversiteit Groningen doet momenteel onderzoek naar de vraag of opleiden in de school werkt. Eind 2016 worden de eerste resultaten hiervan verwacht. Het subsidietraject voor de academische opleidingsschool (naar schatting een derde van het totaal aantal opleidingsscholen) loopt dit jaar volgens plan af. Het ministerie van OCW beraadt zich op alternatieven.

### Voorbij de bel

Wat je favoriete model voor kennisbenutting ook is, het helpt als leraren minder lesuren hebben, aldus lector Theunissen. 'Nu leef je als leraar van bel tot bel en weet je steeds dertig paar ogen op je gericht. Je moet voortdurend beslissingen nemen. Maar om kennis te benutten en effectief met collega's te overleggen moet je langzaam denken, even uit dat snelle proces kunnen stappen. Als leraren bijvoorbeeld twintig in plaats van 25 lesuren zouden hebben, kun je een dag introosteren voor studie en ontwikkeling.'

Voorlopig lijkt Theunissen op haar wenken te worden bediend. De Tweede Kamer heeft een motie aangenomen die ervoor moet zorgen dat leraren maximaal twintig uur in het vo en acht dagdelen in het po lesgeven. ■

*Kijk voor meer artikelen over docentontwikkelteams, academische werkplaatsen en leer-gemeenschappen op [www.didactiefonline.nl](http://www.didactiefonline.nl).*

