

3

Naar een duurzame academische basisschool

Het belang van teambetrokkenheid

■ Bregje de Vries

is als lector ontwerpen van innovatieve leerarrangementen verbonden aan de faculteit Educatie van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. E-mail: bregje.devries@han.nl.

■ Martine Derks

is als programmaleider samen opleiden en intern coördinator onderzoek werkzaam bij Pabo Arnhem van de Faculteit Educatie van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. E-mail: martine.derks@han.nl.

■ Wim Folker

is als bestuursconsulent kwaliteit en projectleider academische opleidingsschool werkzaam bij de Stichting voor Katholiek en Protestants-Christelijk Primair Onderwijs Delta in Arnhem. Hij is voorzitter van de stuurgroep van academische opleidingsschool de Basis en de academische opleidingsschool Delta. Tevens is hij verbonden aan het Centrum voor Leiderschapsontwikkeling van Fontys Hogescholen. E-mail: wfolker@deltascholen.org.

Een flink aantal scholen voor basisonderwijs en voortgezet onderwijs ontwikkelt zich tot een zogenaamde academische opleidingsschool (AOS). In Arnhem en omgeving zijn twee projecten gestart: AOS Delta en AOS de Basis. In deze projecten werken scholen met onderzoek aan de ontwikkeling en onderbouwing van hun onderwijs en aan de professionalisering van hun teams. De studenten van de lerarenopleidingen vormen de spil in het opzetten en uitvoeren van het onderzoek. Mentoren/collega-leerkrachten en de opleider in de school staan hen daarin bij. Naar welke toekomst zijn de AOS'en op weg? Er is een beweging op gang gebracht naar een geïnformeerde en met onderzoek onderbouwde onderwijspraktijk. Betrokkenheid van het hele team – opdat het onderzoek kan leiden tot schoolbrede verandering en professionalisering – is een aandachtspunt gebleken. Dit hoofdstuk gaat in op de maatregelen die de scholen hebben getroffen om onderzoek in de school tot een teambrede aangelegenheid te maken. Het sluit af met enkele lessen uit deze casus.

3.1 Kenniskring als vliegwiel

Sinds 2007 kent de Stichting voor Katholiek en Protestants-Christelijk Primair Onderwijs Delta in Arnhem academische opleidingsscholen (verder afgekort als AOS'en). De stichting is gestart met vier basisscholen. Dat aantal heeft zich de afgelopen jaren uitgebreid tot tien. Samen met AOS de Basis kent de regio Arnhem nu zo'n twintig academische scholen. Academische scholen hebben de ambitie te werken aan onderbouwde onderwijsontwikkeling en daarbij passende professionalisering door zelf praktijkgericht onderzoek op te zetten en uit te voeren. Praktijkgericht onderzoek in de school definiëren we als 'onderzoek dat wordt

uitgevoerd door leraren en leraren-in-opleiding, waarbij zij op een systematische wijze en in interactie met de omgeving antwoorden verkrijgen op vragen die ontstaan in de (eigen) onderwijspraktijk en gericht zijn op verbetering van deze praktijk' (Van der Donk & Van Lanen 2012, p.39). Behalve dat AOS'en door onderzoek bijdragen aan curriculumontwikkeling en professionaliteit in de eigen school, is de verwachting dat zij op langere termijn een rol spelen in het debat over goed onderwijs en in samenwerking met universiteiten, hogescholen en andere kennisinstellingen bijdragen aan een *evidence-based practice* (De Vries & Pieters 2007; Roelofs 2008).

De AOS'en van De Basis en Delta zijn nog volop in ontwikkeling. De eerste jaren is met name geïnvesteerd in het opbouwen van een onderzoeksstructuur waarbinnen studenten, opleiders in de school en teamleden aan hun rol als onderzoeker en begeleider van onderzoek invulling geven. Bij AOS Delta heeft de onderzoeksstructuur zich vanaf het begin gekenmerkt door het werken in kenniskringen: elke AOS richtte een kenniskring op waarin minstens de opleider in de school, de studenten en de begeleider vanuit de lerarenopleiding zitten. Ook een of meer teamleden, vaak in een rol als mentor van de studenten, zijn betrokken bij de kenniskring. De kring bepaalde zelf de agenda voor onderzoek en droeg zorg voor het opzetten, uitvoeren en rapporteren van het onderzoek. Op incidentele basis schoven ook directieleden en externe onderzoekers aan bij bijeenkomsten van de kenniskring.

Na het vestigen van de onderzoekstructuur verschoof de aandacht naar het voeden van een onderzoekscultuur in de AOS. Aanvankelijk was de kenniskring een eiland in de school. Op dat eiland zat een handjevol teamleden – waarvan een aanzienlijk deel alleen in de school aanwezig is voor hun afstudeerstage – die zich verantwoordelijk voelden voor het onderzoek. Om een onderzoekscultuur te vestigen in een school is echter de betrokkenheid van alle teamleden nodig. Alleen samen kunnen teamleden bereiken dat de school zich vanuit een onderzoekende houding buigt over vraagstukken en alleen samen kunnen zij een effectief schoolbeleid en een effectieve onderwijspraktijk tot stand brengen. Alleen als een onderzoekscultuur gedragen is door het hele team wordt de school een professionele leergemeenschap, waarin allen verantwoordelijkheid nemen voor de kwaliteit en actualiteit van het onderwijs (Verbiest 2008). Daarvoor is ook een schoolleider nodig die zijn team stimuleert tot deze onderzoekende houding (Imants & Folker 2014). Wat kan de schoolleiding doen om de betrokkenheid van teams bij onderzoek in de school te vergroten?

3.2 Teambetrokkenheid bij de kenniskring

De afgelopen jaren zijn belangrijke stappen gezet om de betrokkenheid van teams bij onderzoek te vergroten. In de AOS'en hebben schoolleiding en kenniskringen gewerkt aan een onderzoeksstrategie die past bij het reilen en zeilen van een school. Onderzoek heeft in zichzelf een reflectieve werking: het vertraagt als het ware de actie en zet aan tot verkenning en onderbouwing voorafgaand aan de daadwerkelijke actie. In contexten als een universiteit kan het oprekken van de tijd leiden tot een lange onderzoekscyclus waarin fundamentele kennis ontwikkeld wordt. Praktijkgericht onderzoek in de school dient echter verandering van de praktijk. Daarom moeten tempo en wijze van onderzoek passen bij de dynamiek van het schooljaar. Dit vraagt een bij deze snelheid passende onderzoeksstrategie, bestaande uit twee componenten (De Vries & Folker 2014):

- minicycli van onderzoek;
- teambetrokkende onderzoeksmethoden.

Minicycli van onderzoek

Dit planningsinstrument (zie figuur 1) helpt het team bij het vertalen van de hoofdvraag van het onderzoek in deelvragen en bij het plannen van het beantwoorden van deze deelvragen over het schooljaar. In de periode voor de herfstvakantie bijvoorbeeld kan de aandacht zich richten op een teambrede probleemdefiniëring: waar lopen we daadwerkelijk tegenaan en welke onderzoeksvraag willen we stellen om tot een oplossing te komen? Zo had een team van een basisschool de wens met de leerlingen vaker onderzoekend en vraaggestuurd te werken, dat wil zeggen vormen van onderwijs toe te passen waarin leerlingen kunnen vertrekken vanuit eigen leervragen en explorerend op zoek gaan naar antwoorden. Een eerste cyclus van zelfonderzoek in de school die bestond uit het houden van interviews en het bestuderen van het schoolplan, leidde tot een aanscherping van de vraag: hoe kunnen wij onze lessen wereldoriëntatie, ombouwen tot schoolbrede projectweken? Tot aan de kerstvakantie kan vervolgens gewerkt

worden aan een kleinschalige pilot, tot aan de voorjaarsvakantie aan het herontwerpen van de oplossing op basis van de uitkomsten van de pilot, en tot de meivakantie aan een bredere pilot in de school.

Teambetrekkenende onderzoeksmethoden

Docentonderzoekers gebruiken instrumenten voor het verzamelen en analyseren van gegevens. Voor kleinschalig, praktijkgericht onderzoek dat is toegespitst op een specifiek probleem in een specifieke

Instrument Cyclisch Plannen		
Minicyclus 1	Doel bepalen (exploratief)	tijdsindicatie: voor herfstvakantie
- probleem verkennen: wie wat waar wanneer en hoe speelt het? - probleem definiëren - verwachtingen rond oplossingen verkennen en inventariseren - veranderdoel / gewenste situatie definiëren		
Minicyclus 2	Kleinschalig uitproberen (inductief)	tijdsindicatie: voor kerstvakantie
- bepaal een geschikte pilot-situatie - ontwerp een interventie voor deze pilot-situatie - probeer de interventie uit in de pilot-situatie - verzamel gegevens rond het uitproberen van de interventie		
Minicyclus 3	Pas op de plaats (deductief)	tijdsindicatie: voor kerstvakantie
- analyseer de verzamelde gegevens rond de pilot - bepaal met de analyse van de pilot in de hand opnieuw het probleem en de beoogde oplossing - herdefinieer veranderdoel / gewenste situatie indien nodig		
Minicyclus 4	Herontwerpen (productief)	tijdsindicatie: voor voorjaarsvakantie
- herontwerp de interventie - bepaal een onderzoekssituatie - maak een onderzoeksopzet: wie waar wanneer hoe gegevens verzamelen		
Minicyclus 5	Onderzoeken (cumulatief)	tijdsindicatie: maart - juni
- voer de nieuwe interventie uit - verzamel gegevens rond de nieuwe interventie - analyseer de gegevens rond de interventie - concludeer en rapporteer (intern en/of extern)		

Figuur 1. Hulpmiddel bij het plannen van minicycli van onderzoek

context, zijn vrijwel geen standaardmethodieken beschikbaar. Liever dan het gebruiken van een vragenlijst die los van de schoolcontext is opgesteld, verwerken docentonderzoekers schoolspecifieke vragen in een interviewleidraad. Waar een standaardinstrument zou vragen naar 'motivatie voor leren' vraagt het team van de school die onderzoekend projectonderwijs wil ontwikkelen specifiek naar 'motivatie voor een schoolbrede projectweek'. Daarom ontwikkelen docentonderzoekers hun instrumenten meestal zelf. Vaak is het eerste waaraan ze daarbij denken het afnemen van een vragenlijst. Vragenlijsten bestaan meestal uit schriftelijke vragen of stellingen waarop collega-docenten gevraagd wordt te reageren in een open antwoord of door het aankruisen van een meerkeuzeoptie. Het nadeel van vragenlijsten is dat zij afstand kunnen creëren tussen de onderzoeker en de collega's die de vragenlijsten invullen. Er is geen direct contact tussen de docentonderzoeker en zijn/haar collega's en daarmee weinig gelegenheid tot het inbrengen van persoonlijke visies op het vraagstuk. Dat kan wel met methoden die het contact tussen de docentonderzoeker en collega's bevorderen. Denk aan groepsinterviews in een reeds geplande vergadering, klassengesprekjes met leerlingen, observaties in een klas van een collega met aansluitende intervisie, sessies waarin gezamenlijk gereflecteerd wordt op voorlopige uitkomsten van het onderzoek. In deze vormen is volop gelegenheid voor contact en inbreng tegelijk met systematische dataverzameling en -verwerking.

3.3 Thermometer teambetrokkenheid: lichte verhoging

De kenniskringen hebben door toepassing van deze praktijkgerichte onderzoeksstrategie meer betrokkenheid van de teams bereikt. In schooljaar 2013-2014 is gezamenlijk gereflecteerd op de gezette stappen. De antwoorden geven een algemeen beeld van de stand van de teambetrokkenheid in de AOS. De AOS'en hebben gemiddeld een zes op de thermometer gescoord op een schaal

van 1 tot 10. Er lijkt sprake van een lichte verhoging, maar nog niet van hoge koorts!

Uit de toelichtingen blijkt dat vrijwel alle AOS'en betrokkenheid ervaren doordat teamleden het onderwerp van onderzoek relevant vinden voor de school en voor henzelf. Dat blijkt uit uitspraken als 'Ons team is heel betrokken bij het onderwerp. Nut en noodzaak worden door iedereen gevoeld en ervaren' en 'Het is een enthousiast team en iedereen is met hetzelfde onderwerp (spelling) in de school bezig. We willen allemaal een verbeteringslag maken en de onderzoeksactiviteiten van studenten spelen hierbij voor iedereen een belangrijke rol'.

De kenniskringleden verklaren bovendien dat in alle AOS'en een bepaalde systematiek voor het tussentijds informeren en het delen van kennis op gang is gekomen. Dit zorgt ervoor dat het team tijdens het onderzoeksproces op de hoogte blijft van relevante (tussen)opbrengsten. Bijvoorbeeld: 'Het thema Onderwijs Anders leeft in het hele team. Er wordt informatie gegeven vanuit de kenniskring in teamvergaderingen' en 'Door ons team op teambijeenkomsten te informeren over het onderwerp vanuit de kenniskring is de belangstelling in het team voor onderzoek toegenomen'. Daar staat tegenover dat slechts in een deel van de AOS'en sprake is van actieve betrokkenheid van mentoren/leraren bij opzet en uitvoering van het onderzoek. In deze AOS'en doen leraren bijvoorbeeld actief mee aan het vaststellen van de onderzoeksdoelen, of verzamelen zij zelf gegevens. Er zijn niet alleen informatieve momenten met het team. Het team beslist samen met de kenniskring over de vervolgstappen in het onderzoek. Zo wordt bijvoorbeeld vanuit een gezamenlijke visie een onderzoeksplan gestart en besproken op een teamoverleg, waarbij de directie het onderzoek een duidelijke plaats in de jaarplanning geeft: 'De inbreng van de instituutsopleider zette collega's aan het denken over het eigen handelen en de consequenties daarvan. Door goede onderlinge afspraken te maken en activiteiten uit

te voeren met het hele team, is iedereen aan de slag met kinderen om het pedagogisch klimaat te verbeteren'.

Welke stappen zouden de deelnemers van de AOS'en willen zetten om de teambetrokkenheid verder te verhogen? Uit de suggesties blijkt dat de AOS'en de communicatie over het onderzoek naar het team zouden willen uitbreiden. Ze willen de voortgang van het onderzoek vaker in de vergaderingen terug laten komen met op die momenten een actieve rol voor collega's. Voorbeelden: 'De terugkoppeling uit alle activiteiten zou beter kunnen. Mentoren zouden in overlegmomenten een actieve rol moeten hebben en aan moeten geven hoe het staat met de voortgang van het onderzoek van studenten'. Ook zou er in de overlegmomenten meer beslissingsbevoegdheid bij het team moeten liggen: 'Team meer laten bepalen wat het onderwerp moet zijn, het komt nu te veel uit een selecte groep. Beslismomenten moeten in het onderzoeksproces beter benut worden om teambetrokkenheid te versterken'. Door de communicatie over het onderzoek uit te breiden willen de AOS'en de input en reacties uit het team vaker en beter meenemen in het vervolg van het onderzoek.

3.4 Van kenniskring naar lerend team

Wat betekenen deze ervaringen met het vestigen van een onderzoekstructuur en -cultuur voor de toekomst, waarin onderzoek dienend en voedend is voor de ontwikkeling van het hele team en voor een betere onderwijskwaliteit van de school?

Samenhang in een onderzoeksprogramma

De AOS'en constateren dat er nog te weinig beslissingsbevoegdheid ligt bij het team wat betreft het agenderen en uitvoeren van onderzoek. Tegelijkertijd kunnen de kenniskringen rekenen op enthousiasme en *drive* van het team om een bepaald schoolontwikkelthema met onderzoek te ondersteunen en onderbouwen. Het lijkt belangrijk de wisselwerking tussen kenniskring en schoolteam in een vroeg stadium te verankeren. Het

beste kan dit op het moment dat het onderwerp voor een onderzoek wordt gekozen. Daarom zullen in de toekomst de scholen teambreed aan de slag gaan met het verwoorden van een onderzoeksprogramma voor de school. In dat programma krijgen de onderzoeken van studenten en teamleden een plaats, zodat samenhang tussen de verschillende onderzoeken geborgd is. Als het onderzoeksprogramma bovendien meerjarig is, kan het team voortbouwen op inzichten uit vorige schooljaren. Teamleden krijgen minder het gevoel elk jaar met een nieuw ontwikkelvraagstuk aan de slag te moeten. Het meerjarig onderzoeksprogramma kan zich opbouwend richten op het onderzoeksmatig verkennen van de thematiek, het ontwikkelen en uitproberen van interventies en uiteindelijk op het evalueren van duurzame effecten van interventies.

Beslismomenten in een onderzoekscyclus

Een onderzoekscyclus bestaat doorgaans uit vier fasen: oriëntatie op het probleem (verkenningen in de praktijk en theorie), ontwerpen en uitvoeren van een interventie (gericht op gedragsverandering), dataverzameling en -analyse en tot slot, het trekken van conclusies voor de praktijk en eventueel theorie. Elk van deze fasen heeft een tussenopbrengst: een beschrijving van het probleem, een beschrijving van een gewenste oplossing, onderzoeksresultaten en conclusies/ aanbevelingen. Als het team na afloop van elke fase geïnformeerd wordt over de opbrengsten en over de keuzemogelijkheden in de volgende stappen en het team wordt uitgenodigd mee te denken en te beslissen, wordt onderzoek dienend aan school- en teamontwikkeling. De kenniskring gaat als het ware steeds in opdracht van het team verder en legt op gezette tijden verantwoording af aan haar opdrachtgever.

3.5 Tot slot

De geschiedenis van de AOS'en in het primair onderwijs van Arnhem en omgeving is een rijke. De start lag in kleine kenniskringen van opleiders en studenten in de school, die begeleid werden door lerarenopleiders en externe onderzoekers. Vanaf

het begin hebben de AOS'en teambrede ontwikkeling en professionalisering nagestreefd, maar desondanks bleven de kenniskringen dappere eilandjes in de school. In dit hoofdstuk is in vogelvlucht geschetst hoe de AOS'en stappen hebben ondernomen naar een schoolbrede onderzoeksstrategie met de inzet van minicycli van onderzoek en teambetrekken methoden. Inmiddels is er geen eilandencultuur meer, maar een groeiende rivierdelta aan onderzoek in de school. Deze delta kan verder worden uitgebreid door teams niet alleen te informeren, maar bij elke fase van onderzoek te betrekken en te werken aan actief eigenaarschap van de teams. Teamgedragen onderzoeksprogramma's en het structureel inbouwen van beslismomenten voor het team lijken hieraan bij te dragen.

Hoewel in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs team- en schoolontwikkeling deels anders belegd zullen zijn, hopen wij met de casuïstiek uit het primair onderwijs een bijdrage te leveren aan de verdere gedachtenvorming in deze sectoren rond het leren van en in teams door onderzoek. Belangrijke lessen die het onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs zouden kunnen meenemen zijn:

- Bepaal in een (school)breed samengestelde groep aan welke thematieken met onderzoek gewerkt gaat worden en leg dit neer in een meerjarig en/of jaarlijks bij te stellen onderzoeksprogramma waarin de doelen van het onderzoek helder omschreven zijn.
- Hoewel het doen van het onderzoek belegd kan zijn bij een klein deelteam, moeten de

belangrijke beslismomenten in de onderzoekscyclus structureel belegd zijn bij het voltallige team of een goede vertegenwoordiging daarvan.

Literatuur

- Donk, C. van der & B. van Lanen (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Imants, J. & W. Folker (2014). Onderzoeken-de houding en onderwijskundig leiderschap. In: *M. Derks & W. Folker (red.). Het bouwen van een brug: Miniconferentie Academische Opleidingsschool 2013 (p. 35-47)*. Arnhem: SKPCO Delta/De Basis /HAN Pabo Arnhem.
- Roelofs, W. (2008). *Academische basisscholen ketengestuurd! Onderzoek naar succesvolle sturing binnen de academische basisschool*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Verbiest, E. (2008). *Scholen duurzaam ontwikkelen: Bouwen aan professionele leergemeenschappen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Vries, B. de & J.M. Pieters (2007). De zin van conferenties, kennisgemeenschappen en kennisbewuste scholen in een gecraqueleerd onderwijsveld. In: *Pedagogische Studiën*, 84, 233-240.
- Vries, B. de & W. Folker (2014). Naar een duurzame academische basisschool: Inzichten en aandachtspunten. In: *M. Derks & W. Folker (red.). Het bouwen van een brug: Miniconferentie Academische Opleidingsschool 2013 (p. 29-34)*. Arnhem: SKPCO Delta/De Basis/HAN Pabo Arnhem.