

Praktijkonderzoek door docenten

Franca Lentz en Nienke de Bie

Paper gepresenteerd op
Het vmbo van dichtbij: waardering vanuit onderzoek voor de praktijk
Symposium tijdens de Onderwijsresearchdagen 2013
Brussel

Contact:

f.lentz@singelland.nl

Werkadres:

Singelland Van Haersmasingel
Van Haersmasingel 37, 9201 KN Drachten
t 0512- 58 23 45

Nienke de Bie

Contact:

nienkedebie@ijburgcollege.nl

Werkadres:

IJburg College
Pampuslaan 1, 1087 HP Amsterdam
t 020 – 3443005

Samenvatting

Onderzoek kan starten bij een probleem of een succes. Om succesvol praktijkonderzoek te doen, is naast nieuwsgierigheid naar de oplossing en aard van het probleem ook urgentie nodig: er moet een vraag zijn waarvan je het je niet kunt permitteren hem onbeantwoord te laten. Maar onderzoek doen in een praktijksituatie leidt niet automatisch tot verbetering van die praktijk. In deze paper beschrijven we een deel van een verbetertraject op een vmbo-locatie van de brede scholengemeenschap Singelland in Drachten en worden de uitkomsten beschreven van praktijkonderzoek in de bovenbouw van het vmbo van het IJburg College in Amsterdam.

In Drachten toonde eigen kwaliteitsonderzoek aan dat de inspectie het predicaat zwak aan de kaderafdeling zou gaan toekennen. Om het tij te keren, werd een verbetertraject ingezet. Het uiteindelijke doel daarvan was om niet alleen snel van de onafwendbare kwalificatie zwak af te raken, maar bovenal om een hogere kwaliteit in de lessen te bereiken. Een onderdeel van dit traject was het leren met en van elkaar, gewoonlijk collegiale consultatie genoemd. In de wandelgangen als duo-leren benoemd. Het leek een geschikt instrument te zijn om een inhoudelijk, diepgravend gesprek tussen docenten over onderwijs op gang te brengen, waarbij nu eens niet van buiten ingevlogen wijsneuzen het hoogste woord zouden voeren. De inschatting was dat het voor meer veiligheid zou zorgen, meer zou appelleren aan het groepsgevoel en meer recht zou doen aan de expertise die personeelsleden zelf hebben opgebouwd, waardoor de motivatie om de eigen beroepspraktijk eens tegen het licht te houden, zou toenemen. De conclusie is dat duo-leren zeker kan bijdragen aan het verhogen van de kwaliteit van de lessen en daardoor tot effectiever onderwijs, mits er voldoende aandacht wordt besteed aan de implementatie van het proces en er genoeg handelingsruimte voor de docenten wordt geschapen.

Het IJburg College in Amsterdam is een school waar leren in de werkelijkheid een hele belangrijke plek inneemt. De missie van de school, waarin zo veel mogelijk leren zo'n belangrijke plaats heeft, krijgt wel meer grenzen in de bovenbouw. Leerlingen werken toe naar een (landelijk) einddoel, het centraal eindexamen. Hoeveel zie je dan nog terug van het concept? Hoe belangrijk is dat? Wat zie je docenten doen in de bovenbouw het vmbo van het IJburg College?

Franca Lentz en Peter van Helmont: Bouwen op wolken, Duo-leren op de VHS

Onderwerp en vraagstelling

Inleiding casus

De locatie Van Haersmasingel (kortweg VHS) maakt deel uit van de brede, openbare scholengemeenschap Singelland, waar onderwijs wordt aangeboden van praktijkonderwijs, vmbo en havo/vwo. Singelland telt vijf locaties voor regulier onderwijs in Drachten, Burgum en Surhuisterveen en biedt ook onderdak aan de Internationale Schakelklassen (ISK) in Drachten, waar niet-Nederlandstalige (allochtone) leerlingen worden opgevangen.

De VHS is een vmbo-vestiging van momenteel 1050 leerlingen, in het hart van Drachten. In februari 2005 ging de VHS van start als een samenbundeling van drie locaties: een vbo-vestiging, een mavo en een SVO-LOM-school met schakelfunctie. De samensmelting verliep voorspoedig.

Toch behoefden een paar zaken extra aandacht. De kwaliteit van de locatie stond hier en daar onder druk. Er was te veel afstroom, de examencijfers van de kaderafdeling doken links en rechts onder het landelijk niveau, de aansluiting van de onderbouw op de bovenbouw verliep moeizaam en de effectiviteit van de lessen schoot nogal eens te kort. Daarom startte de school met een verbetertraject. Er werd gekozen voor een benadering, waarbij niet wordt voorgeschreven hoe alles beter moet. De veranderingen moesten juist van onderaf worden opgebouwd, in samenspraak en samenwerking met alle collega's. Wel werden heldere doelen geformuleerd over wat de school wilde bereiken. Al het personeel kreeg vervolgens de taak om daar gezamenlijk aan te werken.

De schoolleiding formuleerde een aangescherpte onderwijsvisie. Vervolgens voerden de teamleiders met al hun teamleden individuele gesprekken.

Konden zij zich vinden in die omschrijvingen, hoe moest daar dan vorm en inhoud aan worden gegeven en wat zouden zij daar zelf aan kunnen bijdragen? Uit die gesprekken kwam veel herkenning en erkenning van de problematiek naar voren, maar ook een brede behoefte om met een maatje te leren. Men had weinig fiducia in scholingen, gegeven door zendelingen van buiten. Aan een voorgeschreven scholingstraject bestond evenmin behoefte, wel aan leren op de werkvloer, samen met een collega. De schoolleiding kon zich daar goed in vinden. Het paste ook goed in het streven om naar een professionele, lerende organisatie toe te groeien, met veel aandacht voor het primaire proces: het lesgeven.

Ondertussen wezen de eigen kwaliteitskaarten aan dat de zorgen terecht waren: er was wel degelijk wat aan de hand en ook de inspectie toonde zich bezorgd over de door de kaderafdeling geboekte resultaten.

Normaal gesproken zou dit resulteren in grootscheeps inspectiebezoek – dat haast steevast uitdraait op de kwalificatie zwak, zelfs zeer zwak.

De VHS kon echter duidelijk maken dat de zwaktes waren onderkend en dat er op veel fronten aan werd gewerkt. Desgevraagd kon de school een reeks plannen voorleggen, waarin het duo-leren een centrale positie zou innemen. De inspectie liet daarop weten de VHS niet te gaan bezoeken, omdat ze vertrouwen had in de wijze waarop de problemen werden aangepakt. Wel moesten dan snel resultaten worden geboekt op het gebied van examencijfers en afstroom en moest er jaarlijks worden gerapporteerd, begrijpelijke eisen.

Onderzoeksopdracht

De opdracht luidde om aan het eind van elk schooljaar dat het project loopt verslag te doen over de volgende punten:

- Wat is er tijdens het proces van duo-leren van de gestelde doelen terechtgekomen?
- Is er kwalitatieve vooruitgang geboekt, herkenbaar voor zowel docent als leerling?
- Zijn er nog andere belangrijke doelen behaald dan de genoemde?
- Wat zijn de winsten van het duo-leren geweest en wat is in dat proces goed gegaan?
- Op welke fronten is geen winst geboekt? Zijn daar verklaringen voor te vinden?
- Wat zijn de aanbevelingen voor het vervolg van dit proces?

Onderwijsvisie VHS

De VHS wees drie pijlers aan en verwoordde de aangescherpte onderwijsvisie als volgt:

Effectiviteit

Beschouwd op klassenniveau stellen we bij elke les de volgende vragen:

- Vertoont de les een duidelijke opbouw?
- Kop: wordt het doel van de les tevoren duidelijk uiteengezet? Probeert de docent daarbij aanwezige kennis zo veel mogelijk te activeren?
- Romp: leiden de oefeningen/instructies/opdrachten tot de gewenste doelen? Dagen deze de leerlingen voldoende uit?
- Staart: vindt er aan het eind van de les een korte evaluatie plaats/ vindt er reflectie plaats over het effect van de les?

Variatie

Op klassenniveau:

- Biedt de les voldoende variatie in werkvormen (minimaal drie verschillende)?
- Vindt er zo veel interactie plaats dat de les boeiend is voor leerlingen?

Differentiatie

Op klassenniveau:

- Past de les in het streven om in de reeks: docentsturing – gedeelde sturing – leerlingsturing meer accent te leggen op gedeelde sturing?
- Wordt de leerling uitgedaagd om het maximale uit zijn talenten te halen? Onze slogan luidt: Singelland, talent in ontwikkeling. Dit mag geen holle frase zijn maar moet zichtbaar en tastbaar worden voor leerlingen. Juist de ambitie om het maximale uit elke leerling te halen, vereist acties van docenten.
- Laat de docent in de les verschillende leerstijlen (Kolb) aan bod komen?

Type onderzoek

Het onderzoek is een kwalitatief onderzoek. Er is gebruikgemaakt van observaties, gesprekken met docenten, staf en tussenevaluaties. Omdat het in dit onderzoek draait om betekenisgeving, is er voor deze vorm gekozen. De VHS kent immers niet één verhaal maar talloze en dat geldt voor alle thema's in de school, of ze nu groot zijn of klein. Het gaat dus niet zozeer om het vinden van de waarheid, maar om een werkelijkheidsconstructie,

Praktijkonderzoek door docenten

gebaseerd op intersubjectiviteit.

De dataverzameling is opgebouwd uit de volgende onderdelen:

- bronnenstudie over collegiale consultatie, verandermanagement en consentgesprekken;
- tussenrapportages
- consentgesprekken;

Collegiale consultatie

Docenten leren, net als alle andere mensen, voortdurend.

Het gaat er dus niet om dat zij aan het leren gezet moeten worden,

want dat doen ze al, maar dat ze kennelijk méér of ánders zouden moeten leren. Gewoonlijk valt dan al snel het begrip professionaliteit.

Maar wat zijn de kenmerken van een echte professional? In de literatuur zijn daarover diverse opvattingen te vinden. De disciplines beschreven door Senge (1990) dragen bij aan de lerende organisatie die de VHS wil zijn. Deze vijf disciplines kunnen worden opgevat als kenmerken van professionals. Volgens deze theorie is een professional iemand die:

- ernaar streeft een meester/expert in zijn vak te worden;
- in staat en bereid is:
 - als lid van een team te werken;
 - de doelstelling en filosofie van de organisatie te onderschrijven en mee uit te dragen;
- zijn mentale modellen kan expliciteren:
 - zijn onderliggende impliciete normen en waarden;
 - zijn manier van naar de wereld kijken;
 - zijn ongeschreven knowhow;
- in termen van het grotere geheel kan denken.

Dat alles maakt van een professionele docent iemand die een expliciete visie heeft op het eigen vak, een kenmerkende, eigen manier van doceren vertoont en specifieke hulpmiddelen en technieken inzet, passend bij die methodologie en onderwijsvisie. De professionalisering van docenten moet leergericht zijn: hoe ontwikkelt de professionele docent zich tot een steeds beter didacticus, pedagoog en gastheer? Dit vereist voortdurende ontwikkeling en onafgebroken leren, aangezien de professional steeds beter wil worden in zijn vak.

In dat proces doet zich iets paradoxaals voor. Volgens Senge zijn docenten aan de ene kant hoogwaardige en hoog opgeleide professionals, aan de andere kant zijn zij door hun grote autonomie vaak nog beginners in niet aan hun vak gebonden vormen van leren. Hoeveel docenten nemen kennis van nieuwe theorieën over leren en onderwijzen? Doen aan intervisie? Bieden collega's een kijkje in hun keuken? Bezoeken met regelmaat en uit vrije wil elkaars lessen om daarvan te leren?

Nieuwe docenten doorlopen tijdens het eerste jaar vaak met grote tevredenheid een intervisietraject dat begeleid wordt door geschoolde coaches, maar de animo voor intervisie is onder gevestigde docenten in het algemeen niet bijster groot. Toch zullen scholen die serieus hun best doen om een lerend klimaat te vestigen, deuren moeten openen en schotten moeten slechten. Hoe kunnen ze dat bereiken? Docenten hebben de afgelopen decennia te maken gekregen met een heel scala aan onderwijsvernieuwingen en er komt nog veel op hen af, nu en in de toekomst. Zij moeten, zo wordt hun voorgehouden, een veiliger, effectiever en actiever leerklimaat scheppen, veel variatie en differentiatie

toepassen en in toenemende mate opbrengstgericht gaan werken. Om met al die innovaties en de bijbehorende complexiteit van het werk om te gaan, is het voor docenten steeds belangrijker geworden om samen te werken. Onderlinge samenwerking blijkt namelijk in belangrijke mate bij te dragen aan een succesvolle implementatie van innovaties. Samenwerken verhoogt de motivatie en dat leidt weer tot een hogere onderwijskwaliteit. Met de bewezen effectiviteit van samenwerkend leren in het achterhoofd, zet de VHS onder de noemer duo-leren in op het model van de collegiale consultatie.

De Hoop (1998) definieert collegiale consultatie als volgt: een bepaalde vorm van deskundigheidsbevordering, waarbij collega's met ongeveer gelijke status en beroepsuitoefening en in collegiaal opzicht gelijkwaardig, wederzijds doelgericht leren van elkaars onderwijskundige ervaringen in de dagelijkse les- en begeleidingspraktijk.

Collegiale consultatie is vooral een praktisch middel bij organisaties die te maken hebben met veranderingstrajecten of reorganisaties en die een hoge mate van professionaliteit van hun personeelsleden vergen. Aandacht geven aan deze vorm van collegiale en professionele ondersteuning maakt het mogelijk gemotiveerder en gericht te werken aan kwaliteitsverbetering en daadwerkelijk iets binnen de school te veranderen.

Verandermanagement

Bij het zoeken naar effectievere vormen van verandermanagement, laat de scholengemeenschap zich inspireren door de ideeën van Thijs Homan, hoogleraar Implementation and Change Management bij de Open Universiteit.

Volgens de theorie van Homan (2009) draait het allemaal om betekeniswolken.

Betekeniswolken zijn meningen, ideeën en gevoelens die leven bij mensen in de organisatie. In gesprekken ontstaan, bestaan en veranderen betekeniswolken. Je zou daarom kunnen stellen dat 'de organisatie is waar de discussies op dat moment over gaan'. In het verlengde hiervan zou je kunnen concluderen dat zolang de inhoud van de betekeniswolken niet verandert, er in feite geen sprake is van echte organisatieverandering. Maar hoe ontstaan en veranderen betekeniswolken?

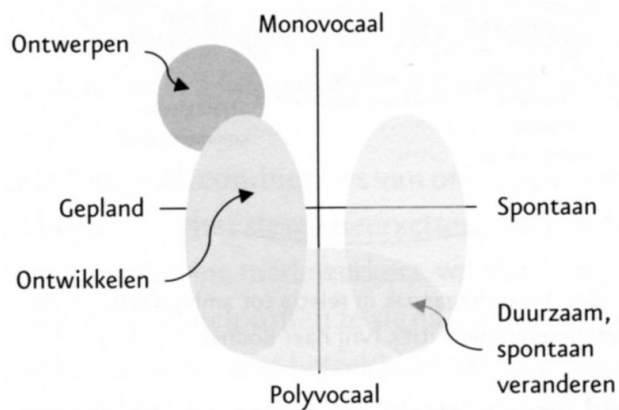
Bij het kijken naar organisatieveranderingen, kun je twee dimensies definiëren. De eerste dimensie betreft de as gepland veranderen versus spontaan veranderen.

In de overgrote meerderheid van de gevallen beginnen verandertrajecten met een kleine groep mensen (meestal staf en directie) die met elkaar tot een bepaalde conclusie zijn gekomen. Hoe participatief men het verandertraject dan ook inricht, het blijft iets 'geplands', iets wat voor de docenten bedacht is, met het doel ze in beweging te krijgen.

Hiertegenover staan spontane veranderingen. In de praktijk zijn docenten ook bezig met veranderingen. Steeds probeert men het werk weer net even wat effectiever, gevarieerder en gedifferentieerder te doen. Ook is men continu bezig de dagelijkse problemen die zich in de lespraktijk voordoen op te lossen en aan te pakken.

De tweede dimensie betreft de as polyvocaal versus monovocaal. Bij een monovocaal verandertraject overheerst er één geluid, één visie en wordt alles aangestuurd vanuit één expertgroepje. Van polyvocaliteit is sprake als er bij een verandering meerdere, soms heel diverse geluiden, kunnen klinken. Niet alleen de ambities van een kleine groep voorlopers tellen mee, maar de mening van alle mensen die bij het traject betrokken zijn.

Combineer je deze dimensies, dan ontstaat het volgende assenstelsel:

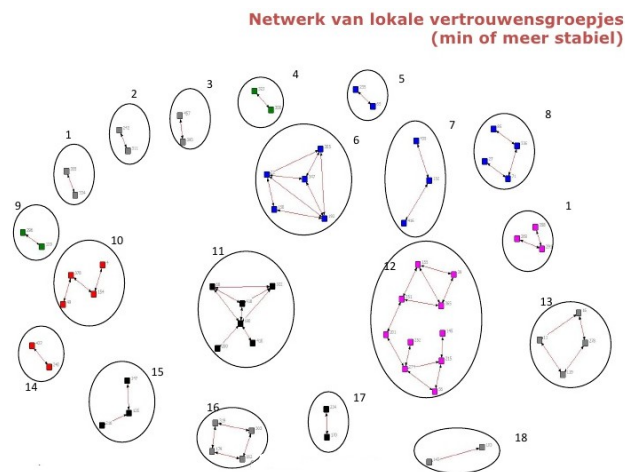


bron: Organisationsdynamica van Thijs Homan

Uitgaande van bovenstaand assenstelsel blijkt het begrip 'organisatieverandering' in feite op twee manieren geïnterpreteerd te kunnen worden. Gezien vanuit de linkerkant van het assenstelsel is organisatieverandering te beschouwen als verandering die gemanaged wordt.

Verandering van 'ze' die tot stand moet worden gebracht door 'ons'. Aan de rechterkant van het assenstelsel staat organisatieverandering voor iets spontaans, iets wat kennelijk tot stand komt ondanks het verandermanagement aan de linkerkant van het assenstelsel. Deze betekeniswolken beschouwt Homan als de meest directe gedrag beïnvloedende factoren in organisaties. Verandering van die betekeniswolken is een spontaan, zelf organiserend proces.

Verandering van betekeniswolken is niet te managen in de klassieke zin, maar alleen te stimuleren door het faciliteren van het ontstaan van nieuwe betekeniswolken. Wanneer er naast de bestaande wolken nieuwe wolken ontstaan, dan worden die 'oude' wolken reflexief: men ziet dat er ook anders over de werkelijkheid kan worden nagedacht. Groeien die nieuwe wolken steeds verder, dan ontstaat er op den duur een soort balans tussen het 'oude' en het 'nieuwe' denken. Er is dan een hoog energieniveau en het systeem lijkt heen en weer te pendelen. Op een gegeven moment komt er één set met denkbeelden als collectieve betekeniswolk bovendrijven en ontstaat er weer een zekere rust. Gesprekken die leiden tot bijstelling en het ontstaan van nieuwe betekeniswolken worden in eerste instantie met vertrouwde collega's gevoerd. Deze vertrouwensgroepjes zijn redelijk stabiel en vormen samen een netwerk.



bron: Organisatiedynamica van Thijs Homan

Als er tussen verschillende vertrouwensgroepjes, met elk zijn eigen betekeniswolk, verbindingen ontstaan, kan dit leiden tot een collectieve betekeniswolk (draagvlak). Zodra draagvlak is bereikt, is de kans van slagen van het verandertraject vergroot.

De gedachten van Homan passen haast naadloos op die van het duoleren.

Door het duo-leren te verbinden aan heel globale doelen en veel waarde toe te kennen aan eigen initiatief en het ontstaan van betekeniswolken, zullen er steeds meer verbindingen ontstaan tussen de vertrouwensgroepjes, waardoor de vorming van een collectieve betekeniswolk tot stand kan komen.

Consentgesprekken

In dit onderzoek is gebruikgemaakt van consentgesprekken. Consent betekent dat geen van de deelnemers aan een gesprek beargumenteerd en overwegend bezwaar heeft tegen de uiteindelijke uitkomsten van het gesprek. Consent verschilt van het begrip consensus. Er is sprake van consensus wanneer de leden van een groep een breed gedragen overeenstemming hebben bereikt. Het consentbeginsel respecteert de eigen, individuele opvatting of beoordeling van de leden.

Het doel van een consentgesprek is betekenis toe te kennen aan de resultaten van een onderzoek waarbij je komt tot:

- het aanscherpen van de beoordelingen;
- het onderbouwen van de beoordelingen met argumenten;
- een eerste inventarisatie van de verbeterpunten.

Het gaat erom op basis van de individuele oordelen te komen tot consent over het oordeel van de groep. Aan de hand van het analyseoverzicht wordt duidelijk waar al overeenstemming bestaat en waar er verschillen zijn. Op deze verschilpunten wordt het gesprek vooral gericht. Het consentgesprek biedt deelnemers de mogelijkheid om elkaar te overtuigen met argumenten en gegevens. De bespreking zal moeten leiden tot één gedeelde beoordeling per groep.

Ervaringen leren dat deze consentgesprekken als zeer waardevol worden ervaren door deelnemers. Zij krijgen het gevoel daadwerkelijk gehoord te worden.

De opbrengst van consentgesprekken wordt weergegeven in een rapportage

en deze wordt vervolgens weer voorgelegd aan de deelnemers van de consentgesprekken ter toetsing en eventuele aanvulling. Voor de structuur van het consentgesprek is het raadzaam het gesprek te voeren aan de hand van een aantal vragen. Deze kun je vooraf verstrekken tijdens de inleidende presentatie. Door een matrix te tonen met de resultaten van het onderzoek kunnen de diverse beoordelingen goed in beeld worden gebracht. Dit richt het gesprek op de punten die ertoe doen:

- Zijn de resultaten herkenbaar?
- Wat valt je in het bijzonder op?
- Wat is daarvoor de verklaring?
- Welke betekenis kan aan de resultaten worden toegekend?

De matrix biedt de mogelijkheid de rekenkundige consent (het gemiddelde oordeel) te visualiseren.

De oordelen van andere doelgroepen worden – waar mogelijk – als een spiegel gebruikt.

De uitkomsten van de consentbespreking per doelgroep, hebben geleid tot een rapport. Het was van belang dat er vervolgens een vernieuwde aanpak uitrolt die kon rekenen op draagvlak onder alle doelgroepen.

Door het gesprek aan te gaan met de docenten over de vernieuwde aanpak, kon dit draagvlak verder worden vergroot.

Conclusie: het gedeelde domein

Het duo-leren is gestart als een van de trajecten die moesten leiden tot eerherstel van de door de inspectie als zwak getypeerde kaderopleidingen. Die context heeft van meet af aan een rol gespeeld bij de opzet, de perceptie en de uitvoering van het duo-leren. Enerzijds heeft dat goed gewerkt: er was immers sprake van een duidelijke noodzaak en urgentie.

Anderzijds heeft dat onbedoeld het idee in de hand gewerkt dat het duo-leren een instrument was om elkaar de maat te nemen en dat heeft veel collega's begrijpelijkerwijs wat kopschuw gemaakt.

Het zijn met name de consentgesprekken geweest die dit lek bovenbrachten.

Er is daarop een minder normatieve opzet gekozen, die meer tegemoetkomt aan de behoeften en leervragen van de docenten. Zo konden er twee kijkwijzers gebruikt worden, maar geen enkele was verplicht.

En ook de definitie van een duo werd verbreed: een duo is niet per se twee, al valt dat semantisch te betwisten. Dat alles is goed gevallen. De docenten waarderen de verkregen vrijheid en voelen zich nu veel meer dan tevoren uitgenodigd om elkaars lessen te bezoeken en op basis van zelf gestelde leervragen grondig met elkaar in gesprek te gaan over het primaire proces.

Natuurlijk is niet iedereen even enthousiast. Als je jarenlang je lokaal gesloten hebt gehouden, is de verleiding groot om de deurklink stevig vast te houden als iemand eraan staat te wrikken en ook het geven van goede feedback wordt zelden met de geboorte meegegeven. Er gaat dus wel eens wat fout. Niettemin is de winst groot: veel collega's ervaren wel degelijk steun bij elkaar, wederzijds lesbezoek leidt vaak tot een veel beter inzicht in de eigen lespraktijk en de gesprekken daarover bereiken vaak een diepte die bij de gewone, doordeweekse contacten uitblijven. Uit dit onderzoek blijkt hoe essentieel de behoefte van docenten is om bij veranderingstrajecten te starten met eigen leervragen in een context

die als veilig wordt ervaren.

Uiteraard kan een school die onder druk staat, gedwongen zijn om zelf ook pressie uit te oefenen. Toch is het ook dan verstandig in de startfase veel vrijheid voor de docenten in te bouwen om een verkrampt begin te voorkomen. Duo-leren gedijt kennelijk het best in vrijheid en veiligheid, al moet vrijblijvendheid worden vermeden. Later kan er dan alsnog meer sturing aan worden gegeven, als dat al nodig is.

Inmiddels scoren de kaderopleidingen van de VHS overal weer voldoende in de inspectieoordelen. Dat is niet zonder slag of stoot gebeurd, maar dat het duo-leren daaraan heeft bijgedragen, is boven elke twijfel verheven. Ook al is het oordeel zwak nu verdwenen, het duo-leren wordt niet opgeheven. Het doet nog steeds dienst en zal dat ook in de toekomst blijven doen. Wat er ook op docenten afkomt, het duo-leren kan worden ingezet om daarover in gesprek te gaan en om samen te beproeven hoe dat het best benut kan worden in het voorheen verdeelde en nu gedeelde domein: dat van de klassen.

Nienke de Bie en Lou Brouwers: Vmbo op het IJburg College

Onderwerp en vraagstelling

Inleiding casus

Het IJburg College in Amsterdam is een school voor voortgezet onderwijs voor leerlingen voor vmbo, havo en vwo waar leren in de werkelijkheid een hele belangrijke plek inneemt.

Om leerlingen de samenhang van het leren met de werkelijkheid buiten de school te laten ontdekken, werken zij zo veel mogelijk aan echte opdrachten, waarvoor meerdere vakken de input leveren, zodat het leerproces voor de leerlingen samenhang biedt en betekenisvol wordt. Betekenisvol onder andere omdat nieuwe informatie voor de leerling pas betekenisvol wordt wanneer deze verbonden kan worden met de kennis waarover de leerling reeds beschikt. Elke opdracht heeft een duidelijk thema en bij het maken daarvan worden zo veel mogelijk experts van buiten betrokken. De leergemeenschap komt tot uitdrukking in de prioriteit die het creëren van een veilige leeromgeving voor de school heeft. Alle leerlingen maken deel uit van een stam- of coachgroep, waarin zij dagelijks samen de dag opstarten en beëindigen. Leren van en met elkaar staat centraal.

Methodologie

Om te onderzoeken wat docenten in de bovenbouw van het vmbo doen, en hoe concept en praktijk zich tot elkaar verhouden, is er gebruik gemaakt van de observatie en vragenlijsten. Er is betekenisgegeven aan de resultaten door het voeren van consentgesprekken.

Observaties

In de vaklessen zijn acht docenten geobserveerd op een aantal indicatoren die voortvloeien uit het concept van het IJburg College.

- Lesvoorbereiding (Bijvoorbeeld: de leerdoelen en de opbouw van de les worden aan het begin van de les voor de leerlingen inzichtelijk gemaakt.)
- Structuur en lesopbouw (Bijvoorbeeld: aan het begin van de les vindt een korte terugblik plaats op het geleerde van de vorige les.)

Praktijkonderzoek door docenten

- Altijd interactie van hoge kwaliteit (Bijvoorbeeld: de docent maakt met de leerlingen de les, neemt ze mee, denkt hardop, reflecteert.)
- Vakdidactiek en werkvormen (Bijvoorbeeld: de les is gevarieerd en uitdagend: de docent zorgt voor voldoende afwisseling tussen kennis verwerven, de kunst afkijken, oefenen, participeren, ontdekken en andere leervoorkeuren.)
- Leren leren (Bijvoorbeeld: de docent geeft de leerlingen altijd feedback op inhoud, proces en werk-/leerhouding.)

Vragenlijsten

De observaties alleen waren niet genoeg om iets te kunnen zeggen over de verhouding concept-praktijk. Een heel belangrijk onderdeel in het onderzoek waren de leerlingvragenlijsten. Alle medewerkers op het IJburg College voeren met hun leidinggevende een ontwikkelgesprek aan de hand van 360 graden feedback. Docenten verzamelen met een digitaal instrument feedback van leerlingen, directe en indirecte collega's, hun leidinggevende en geven zichzelf feedback. De vragenlijsten van de leerlingen over de docenten in de bovenbouw van het vmbo, zijn verzameld.

In die vragenlijsten zijn aan leerlingen op een vierpuntsschaal (mee oneens, beetje mee oneens, beetje mee eens, mee eens) vragen gesteld over de volgende indicatoren. Zie voor de volledige vragenlijst bijlage 10.

- Leren leren (Bijvoorbeeld: de docent geeft mij goede tips om verder te kunnen met mijn werk.)
- Lesvoorbereiding (Bijvoorbeeld: de les is goed voorbereid, de spullen liggen klaar.)
- Structuur en lesopbouw (Bijvoorbeeld: we starten de les samen als het rustig is.)
- Interactie van hoge kwaliteit (Bijvoorbeeld: de docent kan ons motiveren aan het werk te gaan.)
- Vakdidactiek en werkvormen (Bijvoorbeeld: in de les werken we in verschillende samenstellingen, zelfstandig, in tweetallen en in groepjes.)
- Tonen van het leerproces (Bijvoorbeeld: de docent laat mij voor zijn/haar vak wel eens actiepunten opschrijven.)

Naast deze vragen, is er voor leerlingen nog ruimte om tips en tips te geven aan docenten. De acht vaste docenten van de deelschool hebben deze vragenlijsten ingeleverd en zo kan er iets gezegd worden over deze indicatoren in combinatie met de observaties. Over de resultaten van de observaties en de vragenlijsten zijn met zowel docenten als leerlingen consentgesprekken gevoerd, waarover later meer.

Conclusie

De uitkomsten van het onderzoek waren voor zowel de docenten als de leerlingen niet heel verassend. Beide partijen onderschrijven dat er met name op het rekening houden met verschillende leervoorkeuren en het tonen van het leerproces, het trots zijn en leren door reflectie nog verbeterlagen te maken zijn. De docenten gaan zich dit schooljaar richten op de aanbevelingen en suggesties horend bij die twee pijlers uit het onderwijsconcept.

Praktijkonderzoek door een docent van de eigen school is goed bevallen. Het is nuttig, interessant en noodzakelijk om kritisch te zijn ten opzichte van je eigen onderwijspraktijk en daar met voldoende afstand naar te kunnen kijken. Een voorwaarde is wel in het team te benadrukken dat

Praktijkonderzoek door docenten

het gaat om onderzoek en niet om beoordeling. Een andere voorwaarde is de veiligheid en de openheid van het team om iemand te ontvangen in je lessen en om je leerlingfeedback, soms toch heel persoonlijk, af te staan aan de onderzoeker/je collega. De dubbelrol is bij tijd en wijlen voor de onderzoekende docent lastig. Het is moeilijk in je rol van onderzoeker te blijven.

Het consentgesprek met de docenten bracht naar boven dat eigenlijk iedereen, los van de onderzoeksresultaten, wel weet waar er nog verbeterlagen te maken zijn. Men kent de eigen school goed en is ook in staat daar goede aanbevelingen voor te doen. Allen hebben dat gesprek als nuttig, veilig en inspirerend ervaren.

Het consentgesprek met de leerlingen was er ook een van grote kracht. Hoe helder leerlingen de zaken zien, docentgedrag kunnen beschrijven en aangeven wat ze daar goed aan vinden en daaraan missen, is een prachtige manier om met leerlingen te kijken naar je eigen onderwijspraktijk.

Over de vraag hoe concept en praktijk zich tot elkaar verhouden in de bovenbouw van het vmbo van het IJburg College, kun je zeggen dat je heel veel van het onderwijsconcept nog terugziet. Met name interactie van hoge kwaliteit is iets wat kenmerkend is voor de school en wat je terugziet in het onderzoek. Zowel leerlingen als docenten voelen zich op hun gemak, komen met plezier en hebben het gevoel gezien te worden. In de bovenbouw van het vmbo wordt zo veel mogelijk gewerkt aan echte opdrachten in de werkelijkheid maar soms is het lastig een opdracht te verzinnen die zowel recht doet aan voldoende kennis voor het eindexamen als aan het criterium werkelijkheidsnabij. Docenten grijpen dan terug op het frontaal kennis overbrengen om er zeker van te zijn de kennis die nodig is om te slagen, over te brengen. Docenten houden daardoor minder rekening met verschillende leervoorkeuren. De aanbevelingen die door docenten en leerlingen gedaan zijn, zijn bruikbaar om op korte termijn al verbeterlagen te maken om het concept nog meer terug te zien in de deelschool.

De onderbouw wordt door met name de leerlingen een aantal keren genoemd. Daar is alles al meer gestroomlijnd, op poten gezet en kent alles zijn plek. Dat is deels heel goed te verklaren doordat de onderbouw al langer bestaat. In de bovenbouw van het vmbo werken docenten die recht willen doen aan het concept, daar hun weg nog in proberen te vinden en simpelweg te maken hebben met het centraal eindexamen waar de onderbouw in veel mindere mate mee te maken heeft.

Verder lezen over duo-leren

Atkinson, E. S. (2005). An Investigation into the Relationship Between Teacher Motivation and Pupil Motivation. *Educational Psychology 1*, 45-57.

Brouwer, P. (2011). *Collaboration in teacher teams*. Utrecht: Universiteit van Utrecht

Dixon, N. M. (1999). *De organisatieleercyclus; hoe we collectief kunnen leren*.

Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds

Edmondson, A. (1993). *Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams*. *Administrative Science Quarterly*, 44 (2), 350-383

Friedman, I. A., & Farber, B. A. (1992). Professional Self-Concept as a Predictor of Teacher Burnout. *Journal of Educational Research 1*, 28-35.

Garvin, D. A. (2001). *Learning in action: a guide to putting the learning organisation to work*. Watertown: Harvard Business School Press.

Hamer, R. & Rossum, E. J. van (2010). *De zes talen in het onderwijs: communicatie*

en miscommunicatie. Onderwijsvernieuwing (17). Biezenmortel: MesoConsult.

Horn J. E. van (2002). *Proefschrift 'Teacher burnout. A flickering flame'*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Marzano, R. J. (2007). *Wat werkt op school*. Vlissingen: Basalt

Ryan M. R. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54-67.

Schein, E. H. (1993). *How Can Organizations Learn Faster? The Challenge of Entering the Green Room*. Sloan Management Review 35 (2), 85-92

Senge, P. M. (1992). *De vijfde discipline*. Schiedam: Scriptum

Simons, P. (2005). *Leren van docenten: een methodiek voor professionele ontwikkeling*. Utrecht: Universiteit van Utrecht

Verder lezen over onderwijsconcepten

Boekaerts, M. & Simons, P. R. J. (2003). *Leren en instructie: psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen: van Gorcum b.v.

Dijkstra, R. (2006). Adaptief onderwijs regisseren. *Praxis bulletin (7)*, 3-7

Donk, C. van der & Lanen, B. van (2009). *Praktijkonderzoek in de school*.

Bussum: Uitgeverij Coutinho

Ebbens, S. & Ettehoven, S. (2005). *Effectief leren*. Groningen: Noordhoff

Hoobroeckx, F. & Haak, E. (2002). *Onderwijskundig ontwerpen, het ontwerp als basis voor leermiddelenontwikkeling*.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*. Amersfoort: Thieme Meulenhoff

Korthagen, F. & Lagewerf, B. (2008). *Leren van binnenuit, onderwijsontwikkeling in een nieuwe tijd*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers

Marzano, R. J. (2006). *Leren in vijf dimensies*. Assen: van Gorcum b.v.

Shuell, T. J. (1988). The role of the student in learning from instruction. *Contemporary Educational Psychology (13)*, 276-295

Veen, T. van der & Wal, J. van der (2008). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Groningen: Noordhoff Uitgevers