



G17

Werken Werkplaatsen?

Werkplaatsen onderzoek PO Eindrapportage

Ton Klein, Ditte Lockhorst, Rianne Exalto, Angela de Jong en Henriëtte Vergoossen

Inhoudsopgave

| | | |
|------------------|--|-----------|
| 1 | Inleiding | 5 |
| 1.1 | Aanleiding..... | 5 |
| 1.2 | Flankerend onderzoek..... | 6 |
| 1.3 | Leeswijzer..... | 6 |
| 2 | Onderzoekopzet | 7 |
| 2.1 | Onderzoeksvragen..... | 7 |
| 2.2 | Opzet van het onderzoek..... | 7 |
| 2.3 | Interviews..... | 8 |
| 2.4 | Vragenlijsten..... | 9 |
| 2.5 | Overige dataverzameling..... | 10 |
| 3 | Schets werkplaats WOA | 13 |
| 3.1 | Context..... | 13 |
| 3.2 | Interventie..... | 13 |
| 3.3 | Opbrengsten..... | 19 |
| 4 | Schets werkplaats POINT | 25 |
| 4.1 | Context..... | 25 |
| 4.2 | Interventie..... | 25 |
| 4.3 | Opbrengsten..... | 32 |
| 5 | Schets werkplaats WOU | 39 |
| 5.1 | Context..... | 39 |
| 5.2 | Interventie..... | 39 |
| 6 | Opbrengsten voor het Hoger Onderwijs | 53 |
| 7 | Centrale elementen van een werkplaats | 57 |
| 7.1 | Behalen van de doelstellingen..... | 59 |
| 7.2 | Zes centrale elementen..... | 62 |
| 8 | Opbrengsten werkplaatsen volgens stakeholders | 69 |
| 8.1 | Opbrengsten..... | 69 |
| 8.2 | Succes- en belemmerende factoren..... | 70 |
| 8.3 | Landelijke kennisinfrastructuur..... | 71 |
| 9 | Afsluiting: terugblik en vooruitblik | 73 |
| 9.1 | Vergelijking uitkomsten onderzoek met literatuurmodel..... | 73 |
| 9.2 | Vooruitblik: toekomst van werkplaatsen onderwijsonderzoek..... | 75 |
| | Referenties..... | 77 |
| Bijlage 1 | Interviewleidraden per doelgroep voorjaar 2019 | 79 |
| Bijlage 2 | Analysekader interviews | 83 |
| Bijlage 3 | Cultuurvragenlijst | 85 |
| Bijlage 4 | Uitkomsten schaalscores cultuurvragenlijst | 89 |
| Bijlage 5 | Vragenlijst Regionale Kennisdeling | 91 |
| Bijlage 6 | Vragenlijst HO-onderzoekers | 93 |
| Bijlage 7 | Vragenlijst kennisdeling in de school | 97 |

1 Inleiding

1.1 Aanleiding

De PO-Raad en het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) hebben als initiatiefnemers gezamenlijk de driejarige pilot 'Werkplaatsen Onderwijsonderzoek PO' ingesteld (2016-2017, 2017-2018 en 2018-2019)¹. Zij willen hiermee de mogelijkheden om een structurele samenwerking tussen onderzoek en onderwijspraktijk op het gebied van onderwijsonderzoek in beeld krijgen. Deze samenwerking wordt de werkplaats genoemd.

Het NRO en de PO-Raad omschrijven het doel van de Werkplaats Onderwijsonderzoek als volgt: *"Het doel van de Werkplaats Onderwijsonderzoek is om op basis van vragen geïnitieerd vanuit de onderwijspraktijk de kwaliteit van de onderwijspraktijk te verhogen door:*

1. *het met (wetenschappelijke) kennis onderbouwd (evidence informed) handelen van onderwijzend personeel te vergroten;*
2. *kennis te ontwikkelen en te ontsluiten die op regionaal (en mogelijk landelijk) niveau leidt tot een kennisbasis bij besturen, scholen en leerkrachten en*
3. *de hogescholen en universiteiten een structurele verbinding met de praktijk te bieden voor opleiding en onderzoek"* (NRO, 2016).

In een werkplaats po werken basisscholen, hogescholen en universiteiten samen aan onderwijsonderzoek en een lerende cultuur in basisscholen. De samenwerking is gelijkwaardig ingericht en de onderzoeksvragen komen vanuit de onderwijspraktijk. Deze onderzoeksvragen vormen de basis van het onderzoek dat uitgevoerd wordt door leerkrachten, onderzoekers en eventueel andere partijen zoals studenten van de lerarenopleidingen. De doelstelling is om de kwaliteit van het onderwijs op basis van het onderwijspraktijkonderzoek te verbeteren. Gedurende de pilot werken de verschillende instellingen aan het bouwen van een structurele en duurzame verbinding tussen de instellingen.

Vanuit het NRO ontvingen drie samenwerkingsverbanden, bestaande uit schoolbesturen uit het primair onderwijs, hogescholen en universiteiten, een subsidie voor een Werkplaats Onderwijsonderzoek PO. Op 14 september 2016 zijn de werkplaatsen po officieel van start gegaan met een startbijeenkomst waarbij toenmalige minister van OCW, Jet Bussemaker, betrokken schoolbesturen, directeuren, leerkrachten, docenten, lectoren, hoogleraren en onderzoekers aanwezig waren. Naast de drie werkplaatsen po is een landelijke projectgroep werkplaatsen onderwijsonderzoek opgericht. In deze projectgroep zit een projectleider, de coördinatoren van de werkplaatsen en een onderzoeker van Oberon. Zij hebben zich bezig gehouden met de landelijke kennisdelingsactiviteiten rondom de werkplaatsen po.



Meer informatie over de Werkplaatsen Onderwijsonderzoek po?

Ga naar: www.platformsamenvonderzoeken.nl

¹ Aanvankelijk ging het om een tweejarige pilot, maar deze is in het voorjaar van 2018 met een schooljaar verlengd.

1.2 Flankerend onderzoek

Naast de drie werkplaatsen po die in de onderwijspraktijk van start zijn gegaan, is er vanuit het NRO opdracht gegeven voor een flankerend onderzoek naar deze werkplaatsen. *“Het werkplaatsenproject is namelijk een pilot en als je over de werkplaatsen heen wilt kijken en conclusies wilt trekken dan is er een overkoepelende groep nodig die alle informatie en resultaten bij elkaar brengt”* (Directeur NRO). Dit flankerende driejarige onderzoek is uitgevoerd door Oberon en Universiteit Utrecht.

Het flankerende onderzoek bestond uit drie delen:

Deel 1: Literatuurstudie naar de huidige stand van zaken in onderzoek naar onderzoekssamenwerkingen in

Deel 2: Good practice-beschrijvingen uit de onderwijspraktijk

Auteurs: Schot, Zuiker en Oomen (2019)

Te vinden via: www.platformsamenonderzoeken.nl

Deel 3: Evaluatieonderzoek met behulp van vragenlijsten en interviews naar werkbare elementen en randvoorwaarden voor een structurele onderzoekssamenwerking.

Auteurs van tussenrapportages: Jaar 1: de Jong, Exalto, de Geus, Kieft, Klein en Lockhorst (2017)

Jaar 2: Exalto, Klein, Lockhorst, Sipkens en de Geus (2018)

Te vinden via: www.platformsamenonderzoeken.nl

1.3 Leeswijzer

Voor u ligt de eindrapportage van het driejarige onderzoek waarin wij u een overzicht van de resultaten van het evaluatieonderzoek (deel 3 van het onderzoek) naar de werkplaatsen po geven.

Het rapport is als volgt opgebouwd: in hoofdstuk 2 bespreken wij de onderzoeksopzet. Daaropvolgend presenteren wij een schets van werkplaats Amsterdam (hoofdstuk 3), werkplaats Tilburg (hoofdstuk 4) en werkplaats Utrecht (hoofdstuk 5). Deze schetsen zijn gebaseerd op interviews met verschillende personen uit de werkplaatsen, de documenten van de werkplaatsen en de afgenomen vragenlijsten. In hoofdstuk 6 bespreken wij de opbrengsten van de werkplaatsen voor het hoger onderwijs. Centrale elementen van een werkplaats worden besproken in hoofdstuk 7, gevolgd door de opbrengsten van de werkplaatsen volgens de stakeholders in hoofdstuk 8. In hoofdstuk 9 sluiten wij af met een terugblik en een vooruitblik. Tevens confronteren we hier de uitkomsten van dit onderzoek met het eerdergenoemde literatuurmodel (Zuiker et al., 2017).

In opdracht van NRO is er ook gekeken naar de typering van de producten van de werkplaatsen onderwijsonderzoek in het po. De uitkomsten van deze analyse zijn weergegeven in een aparte rapportage (Lockhorst en Bekkers, 2019).

2 Onderzoekopzet

2.1 Onderzoeksvragen

In het driejarige onderzoek stonden de volgende onderzoeksvragen centraal:

- 1) Wat zijn succesfactoren en belemmerende factoren van bestaande samenwerkingsvormen tussen onderwijsinstellingen po, vo en mbo met hogescholen en/of universiteiten gericht op een betere koppeling van onderzoek en schoolontwikkeling?
- 2) Hoe vindt samenwerking plaats tussen onderwijsinstellingen en hogescholen en/of universiteiten in drie Werkplaatsen Onderwijsonderzoek Primair Onderwijs en wat levert deze samenwerking op in termen van schoolontwikkeling?
- 3) Hoe functioneert de landelijke kennisinfrastructuur en welke succesfactoren en belemmerende factoren zijn te vinden in de opzet en uitvoering?

De eerste onderzoeksvraag 1 is beantwoord in een aparte publicatie (Zuiker, et al., 2017) waarin een model wordt geschetst voor succesvolle samenwerking tussen onderwijs en onderzoek. In het laatste hoofdstuk confronteren we dit literatuurmodel met de uitkomsten van het onderzoek naar de werkplaatsen onderwijsonderzoek po. De tweede en derde onderzoeksvraag staan centraal in dit rapport. Onderzoeksvraag 2 is na meting 1 uitgebreid toen bleek dat betrokkenen van de werkplaatsen niet alleen opbrengsten voor de scholen zagen, maar het ook belangrijk vonden de opbrengsten voor de HO-instellingen in kaart te brengen. Vanaf meting 2 zijn daarom ook de opbrengsten voor het Hoger Onderwijs meegenomen. Deze uitbreiding is apart gerapporteerd in hoofdstuk 7. We gaan in dit hoofdstuk nader in op de opzet van het onderzoek.

2.2 Opzet van het onderzoek

In het onderzoek is op verschillende momenten bij verschillende respondenten data verzameld. In tabel 1 staat een overzicht van de verzamelde data.

Tabel 1. Overzicht dataverzameling

| | Najaar 2016 | Voorjaar 2017 | Najaar 2017 | Voorjaar 2018 | Voorjaar 2019 | Najaar 2019 |
|--|----------------|------------------|----------------|------------------|------------------|----------------|
| Interviews | | | | | | |
| Coördinatoren | X | X | X | X | X | |
| Sleutelfiguren (onderzoekers, schoolbesturen of andere leden) | X | X | X | X | X | |
| Schoolleiders | | X | | X | X | |
| Leerkracht- onderzoekers | | X | | X | X | |
| Landelijke projectleider en stakeholders (PO- Raad, NRO) | | X | | | | X |

| | Najaar 2016 | Voorjaar 2017 | Najaar 2017 | Voorjaar 2018 | Voorjaar 2019 | Najaar 2019 |
|--------------------------------|----------------|------------------|----------------|------------------|------------------|----------------|
| Vragenlijsten | | | | | | |
| Cultuurvragenlijst | | X | | X | X | |
| Vragenlijst kennisdeling | | | | X | X | |
| Vragenlijst HO-onderzoekers | | | | | X | |
| Overige dataverzameling | | | | | | |
| Focusgroep HO-onderzoekers | | | | X | | |
| Delphi opbrengsten onderzoek | | | | | X | |

In de volgende paragrafen volgt een uitleg van de gebruikte onderzoeksinstrumenten. We gaan eerst in op de interviews (paragraaf 3.3), daarna volgt een overzicht van de vragenlijsten (paragraaf 3.4) en informatie over de overige dataverzameling (paragraaf 3.5).

2.3 Interviews

De interviewleidraden zijn gebaseerd op:

- de voor dit onderzoek uitgevoerde literatuurstudie en het daaruit voortkomende werkmodel (Zuiker et al., 2017);
- informatie uit verzamelde documenten;
- informatie van reguliere bijeenkomsten waar de onderzoekers bij aangesloten zijn.

In bijlage 1 treft u de interviewleidraden aan die per doelgroep gehouden zijn in voorjaar 2019. De interviews met de leerkracht-onderzoekers, schoolleiders, sleutelfiguren en stakeholders duurden één uur, de interviews met de coördinatoren anderhalf uur. De interviews zijn uitgevoerd door een onderzoeker en een notulist.

Analyse

Na afloop van ieder interview is er een verslag van het gesprek gemaakt en is deze op aanvraag verstuurd naar de geïnterviewde en eventueel bijgesteld op basis van opmerkingen. Om de verslagen te analyseren, hebben we een analysekader opgesteld dat gebaseerd is op de interviewleidraden, de literatuurstudie, het werkmodel, de onderzoeksvragen en de tussenrapportages. Het analysekader is ingedeeld in drie onderdelen: context, interventie en opbrengsten. De informatie uit de verslagen is door twee onderzoekers verwerkt in dit analysekader. Het analysekader vormde het uitgangspunt voor het beschrijven van de resultaten. Zie bijlage 2 voor het analysekader.

Door de context, interventie en opbrengsten inzichtelijk te maken, kunnen we door middel van een cimo-analyse² de onderliggende mechanismen beschrijven (Danyer, Tranfield, & van Aken, 2008). Voor de context hebben we omgevingsfactoren en personen in kaart gebracht die de gewenste verandering beïnvloeden. Voor interventie hebben we de interventies beschreven die in werking zijn gezet om het

² cimo = context, interventie, mechanisme en opbrengst-methodiek.

proces van de werkplaats te beïnvloeden. Voor opbrengst hebben we de uitkomsten van de interventies beschreven. Vervolgens is er een cross-case analyse uitgevoerd over de drie werkplaatsen heen om de onderliggende mechanismen te beschrijven.

2.4 Vragenlijsten

Cultuurvragenlijst

In het driejarige onderzoek is elk voorjaar een cultuurvragenlijst afgenomen bij de deelnemende scholen, om de ontwikkeling van een lerende cultuur te meten (zie bijlage 3 voor de vragenlijst). De cultuurvragenlijst is ingevuld door schooldirectie, leerkrachten en intern begeleiders van de scholen van de drie werkplaatsen. Het gaat hier niet alleen om de participerende leerkrachten aan de werkplaats, maar alle leerkrachten van de school. De respondenten zijn tweemaal herinnerd om de vragenlijst in te vullen.

De vragenlijst bestaat uit 40 stellingen en is opgesteld door Sol en Stokking (2014) en aangepast door Oberon. De vragenlijst gaat in op de volgende onderwerpen (schalen):

- samenwerken met collega's;
- visie op lespraktijk;
- onderzoek en toetsgegevens in de lespraktijk;
- feedback;
- verbetercultuur in de lespraktijk;
- leidinggeven (op de werkvloer en op onderzoek).

Bovenstaande schalen zijn allen betrouwbaar met Cronbach's alpha waarden van 0.63 tot 0.88.

Analyse cultuurvragenlijst

De resultaten van de cultuurvragenlijst zijn verwerkt op werkplaatsniveau aangezien de respons per school te laag was om op dat niveau uitspraken te doen. Zie tabel 2 voor de responsverdeling en Bijlage 4 voor de schaalscores per werkplaats per meting. Te zien is dat de respons verschilt per werkplaats. We hebben daarom besloten de uitkomsten op de cultuursurvey per werkplaats te beschrijven. Daarbij kijken we met name naar de vergelijking van de uitkomsten tussen meting 2 en 3 omdat de respons op deze metingen het meest vergelijkbaar is. Op werkplaatsniveau zijn de beschrijvende statistieken in figuren in een rapport verwerkt en met iedere werkplaats gedeeld.

Tabel 2. Aantallen compleet ingevulde cultuurvragenlijsten

| | Meting 1 | Meting 2 | Meting 3 |
|-----------------|------------|------------|------------|
| Amsterdam (WOA) | 60 | 39 | 32 |
| Tilburg (POINT) | 135 | 93 | 63 |
| Utrecht (WOU) | 239 | 42 | 47 |
| Totaal | 434 | 174 | 142 |

Vragenlijst kennisdeling

Aan de cultuurvragenlijst zijn ook vragen toegevoegd over kennisdeling in de scholen die deelnemen aan de werkplaatsen. De leerkracht-onderzoekers hebben vragen beantwoord over de mate waarin zij ervaren dat de kennis uit de werkplaats zich verspreidt en wordt gebruikt in de school waar zij

werkzaam zijn. De collega's (andere leerkrachten, intern begeleiders en schoolleiding) hebben vragen beantwoord om te meten in hoeverre niet tot minder betrokken collega's in de school bekend zijn met de werkplaats. Zie bijlage 7 voor de vragenlijst.

Analyse vragenlijst kennisdeling in de school

Omdat de vragenlijst kennisdeling samen met de cultuurvragenlijst is verstuurd, is de respons gelijk aan de respons in tabel 2. De resultaten van de vragenlijst kennisdeling zijn verwerkt op werkplaatsniveau, omdat de respons per school te laag was om op dit niveau uitspraken te doen.

Vragenlijst regionale kennisdeling

Om te meten in hoeverre de werkplaatsen bekend zijn in de regio hebben we getracht dit te meten bij scholen uit de regio die niet deelnemen aan de werkplaats. In Tilburg is er een vragenlijst verstuurd naar alle deelnemers van een studiedag, georganiseerd door de werkplaats en het samenwerkingsverband. In Amsterdam is de vragenlijst uitgezet via de nieuwsbrief van de werkplaats. Het is niet gelukt om de vragenlijst vanuit de werkplaats Utrecht regionaal te verspreiden. Zie bijlage 5 voor de vragenlijst regionale kennisdeling zoals deze in Tilburg is verspreid.

Analyse vragenlijst regionale kennisdeling

De vragenlijst in Tilburg is ingevuld door 54 respondenten, waarvan 7 respondenten betrokken waren bij de werkplaats. De overige respondenten waren niet betrokken bij de werkplaats. Een rapport met de beschrijvende statistieken is gedeeld met de coördinator van de werkplaats. In Amsterdam heeft één respondent gereageerd op de vragenlijst in de nieuwsbrief. Deze resultaten zijn niet verder geanalyseerd.

Vragenlijst HO-onderzoekers

Bij de eerste meting in dit onderzoek werd niet gekeken naar de opbrengsten voor HO-instellingen. Uit de gesprekken tijdens deze eerste meting bleek dat de werkplaatsen het belangrijk vinden dat HO-instellingen ook opbrengsten ervaren en zich professionaliseren door de werkplaats. Daarom is dit meegenomen in de tweede en derde meting. Er is na aanleiding van de focusgroep gedurende de tweede meting (voorjaar 2018) op verzoek van enkele onderzoekers gekozen voor een eindmeting in de vorm van een vragenlijst in voorjaar 2019. De vragenlijst bestond uit gesloten en open vragen over de rol van de onderzoekers in de werkplaats, welke opbrengsten de onderzoekers ervaren, de kwaliteit van het uitgevoerde onderzoek en de kennisdeling. Zie bijlage 6 voor de vragenlijst. In hoofdstuk 7 zijn de resultaten van deze vragenlijst weergegeven, samen met de inzichten uit de eerder gehouden focusgroep.

Analyse vragenlijst HO-onderzoekers

De vragenlijst is ingevuld door zeventien respondenten, waarvan elf uit Utrecht, drie uit Amsterdam en drie uit Tilburg. Per vraag is gekeken hoeveel respondenten een vergelijkbaar antwoord hebben gegeven en wat deze antwoorden dan zijn. Deze antwoorden zijn verwerkt in hoofdstuk 7.

2.5 Overige dataverzameling

Focusgroep HO-onderzoekers

In voorjaar 2018 is een focusgroep gehouden met de HO-onderzoekers die deelnemen aan de werkplaatsen. Aan de onderzoekers zijn vragen gesteld over de opbrengsten en kwaliteit van het

onderzoek dat uitgevoerd wordt in de werkplaatsen en kennisverspreiding. Van de bijeenkomst is een verslag geschreven en hier hebben de HO-onderzoekers feedback op gegeven.

Analyse focusgroep HO-onderzoekers

Tijdens de focusgroep waren zeven onderzoekers aanwezig, waarvan drie uit Amsterdam, vier uit Utrecht en geen uit Tilburg. De informatie uit het verslag van de focusgroep is met de vragenlijstdata van voorjaar 2019 in dit eindrapport samengebracht. Verschillen en overeenkomsten worden benoemd in hoofdstuk 7.

Interviews stakeholders

In de periode augustus-september 2019 zijn interviews gehouden met de vertegenwoordigers van de volgende stakeholders: NRO (directeur), PO-raad (zowel landelijk projectleider werkplaatsen onderwijs onderzoek als vice-voorzitter) en het Ministerie van OCW (beleidsmedewerkers van directies Kennis en PO). In deze interviews is enerzijds gesproken over opbrengsten van de werkplaatsen, belemmerende en succesfactoren en is antwoord gegeven op de onderzoeksvraag wat de rol van de werkplaatsen onderwijsonderzoek is in de landelijke kennisinfrastructuur³. De resultaten zijn weergegeven in hoofdstuk 9.

³ In overleg met NRO is voor deze 'beperkte' aanpak gekozen omdat er op dit moment ook een onderzoek loopt naar de impact van NRO op de kennisinfrastructuur.

3 Schets werkplaats WOA

WOA staat voor Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam. De deelnemende scholen zijn allemaal gesitueerd in de stad Amsterdam.

3.1 Context

Betrokken partijen

Bij de WOA zijn verschillende partijen betrokken:

- Schoolbesturen: ASKO, STAIJ en Sirius;
- Basisscholen van de drie schoolbesturen;
- Kennisinstellingen: afdeling Pedagogische en Onderwijswetenschappen van de Universiteit van Amsterdam, Faculteit Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam en Kohnstamm Instituut.

Voorafgaande aan de start van de WOA was er al samenwerking tussen de schoolbesturen en de kennisinstellingen. De aanvraag voor de werkplaats bouwde voort op de bestaande regionale samenwerking en had als doel de samenwerking verder te verstevigen en te verduurzamen.

Thema

WOA heeft als eerste thema 'Diversiteit' om aan te sluiten bij de grootstedelijke context. Daarbij gaat het om zowel etnisch-culturele als sociale en cognitieve diversiteit. De onderzoeken binnen de WOA zijn erop gericht om de handelingsbekwaamheid van leerkrachten op het gebied van diversiteit te vergroten.

3.2 Interventie

Structuur

De vormgeving van de samenwerking in de WOA wordt hieronder weergegeven. De WOA kent verschillende teams en groepen, een algemeen coördinator (uit het HO), een financieel projectleider vanuit penvoerder ASKO en een onderzoekskoördinator (uit het HO). De algemeen coördinator zit in de regie- en stuurgroep en is secretaris van deze beide groepen. De onderzoekskoördinator leidt het onderzoeksteam en schuift af en toe aan bij de regiegroep. Het verschil in rolverdeling wordt onder het kopje rolverdeling uitgelegd:

- De regiegroep bestaat uit een onderzoekskoördinator van elk van de drie deelnemende schoolbesturen en vertegenwoordigers van de deelnemende kennisinstellingen en de algemeen coördinator. De voorzitter van de werkplaats (hoogleraar HO) zit de regiegroep voor. De regiegroep vormt de spil van de WOA.
- In het onderzoeksteam zitten de coördinatoren van de leerteams, de onderzoekskoördinatoren van de schoolbesturen en de onderzoekers van de kennisinstellingen. Binnen het onderzoeksteam fungeert een kleiner kernteam dat bestaat uit de coördinator van het onderzoek, de onderzoekskoördinatoren van de drie schoolbesturen en zes onderzoekers uit de kennisinstellingen. Het onderzoeksteam geeft vorm aan het praktijkgericht onderzoek op de scholen. Naast het vormgeven van praktijkgericht onderzoek is gezamenlijk gewerkt aan het vormgeven van een visie rondom het thema (diversiteit) en een canon met sleutelbegrippen. Tijdens de bijeenkomsten is

theorie besproken, zijn inspirerende presentaties aan elkaar gegeven en ervaringen gedeeld. Daarnaast werden de bijeenkomsten gebruikt om ervaringen, inzichten en uitdagingen voortkomende uit het praktijkonderzoek op de scholen te delen. Het onderzoeksteam kwam hiervoor zes keer per jaar bijeen.

- De stuurgroep bestaat uit de algemeen coördinator en drie bestuurders, een vanuit het scholenveld en twee vanuit de kennisinstellingen. Ze komen 2 tot 3 keer per jaar bij elkaar. In het derde jaar is de stuurgroep uitgebreid met de twee overige schoolbestuurders.
- Leerteams/leergemeenschappen/onderzoeksteams. Per schoolbestuur heeft dit een andere naam. Het zijn de teams met leerkrachten per school (of bovenschools) die het onderzoek uitvoeren, waarmee vragen uit de scholen worden beantwoord. Op enkele scholen waren al onderzoeksteams. In de WOA heeft elk team een coördinator. Dit is een leerkracht of directielid van de basisschool (in dit rapport de leerkracht-onderzoeker). Zij plannen data voor bijeenkomsten, sturen het leerteam aan, stemmen af met de begeleidende onderzoeker, inventariseren vragen die besproken moeten worden en verbinden leerteams met de rest van de WOA via het onderzoeksteam. Er zijn schoolgebonden leerteams en bovenschoolse leerteams. Aan ieder (bovenschools) leerteam is een HO-onderzoeker gekoppeld en in een aantal gevallen ook een student (de Jong, Exalto, de Geus, Kieft, Klein, & Lockhorst, 2016).
Naast de leerteams in school kent WOA ook bovenschoolse leerteams. Hiervoor is de doelstelling dat de onderzoeksopbrengsten gelijk voor meerdere scholen concreet zijn. In schooljaar 2018/2019 waren er acht leerteams en drie bovenschoolse leerteams.

Het eerste jaar stond in het teken van het opzetten van de structuur van de werkplaats, de rolverdeling en het opstarten van de onderzoeken. In het tweede jaar lag de focus meer op hoe de WOA kon blijven voortbestaan, hoe het breder getrokken kon worden en hoe er een verbinding gemaakt kon worden met wat er in de stad Amsterdam gebeurt. Het derde jaar lag de focus vooral op verdiepen van het onderzoek binnen de leerteams en het breder verspreiden van de uitkomsten van de werkplaatsen.

Bijeenkomsten

Zes keer per jaar zijn er WOA-bijeenkomsten gepland. Tijdens de bijeenkomsten zijn er intervisiemomenten, worden er ervaringen uitgewisseld of wordt er theorie besproken. Aanwezigheid van leerkrachten werd bemoeilijkt door logistieke zaken, zoals planningen van scholen, lestaken of reisafstand. De leerkracht-onderzoekers hebben de bijeenkomsten van de WOA als prettig ervaren.

Rollen en competenties

Algemeen coördinator

Waar de algemeen coördinator in het eerste jaar vooral bezig was met het verbinden en informeren van deelnemers van de WOA is de focus in de loop van het tweede jaar steeds meer komen te liggen op het het borgen en verduurzamen van de WOA en op de verbinding met wat er in de stad Amsterdam gebeurt. In het derde jaar is hiernaast nog meer aandacht besteed aan kennisverspreiding en -benutting. De rol is veranderd van organisator naar regisseur van inhoud, strategie en proces.

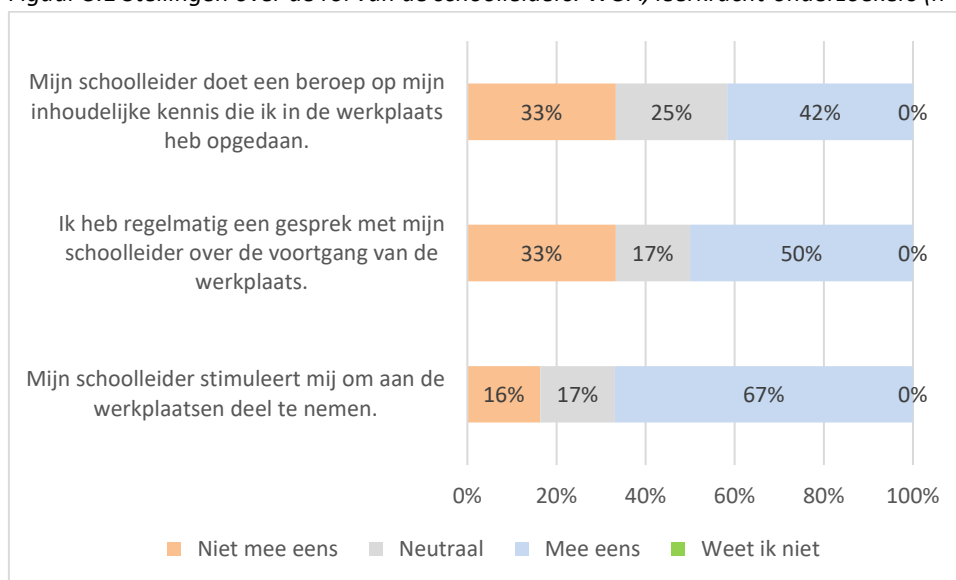
Schoolbestuurders

De rol van de schoolbestuurders was in het eerste jaar bescheiden maar is gedurende het tweede jaar gegroeid. In het derde jaar zijn alle drie de schoolbesturen deel uit gaan maken van de stuurgroep (daarvoor was dat één schoolbestuur). In deze stuurgroep wordt bijvoorbeeld gesproken over calls voor onderzoek en wordt er gepraat over subsidies en verduurzaming van de WOA. Er is meer verantwoordelijkheid en meer betrokkenheid vanuit de bestuurders ontstaan.

Schoolleiders

Schoolleiders zijn over het algemeen betrokken bij de WOA volgens de leerkracht-onderzoekers. Zij zorgen voor de koppeling tussen het onderzoek en het schoolplan. Figuur 3.1 laat zien dat meer dan de helft van de schoolleiders de leerkracht-onderzoekers stimuleren om deel te nemen aan de werkplaatsen, dat de helft van de schoolleiders hierover regelmatig spreekt met de leerkracht-onderzoeker en dat ruim 40% van de schoolleiders de kennis uit het leerteam gebruikt.

Figuur 3.1 Stellingen over de rol van de schoolleiders. WOA, leerkracht-onderzoekers (n=13).



De leerkracht-onderzoekers en schoolleiders noemen de volgende competenties die belangrijk zijn voor schoolleiders binnen de werkplaats:

- Leerkracht-onderzoekers faciliteren in ruimte en tijd;
- Het vastleggen van de taken voor de WOA in het beleid van de school;
- Het vervullen van een voorbeeldfunctie, bijvoorbeeld door zelf ook te participeren in de werkplaats;
- Uitdragen en omarmen van het creëren van nieuwe kennis en de uitkomsten doorzetten in het beleid.

Leerkracht-onderzoekers

Binnen de leerteams coördineren de leerkracht-onderzoekers het onderzoek. Leerkracht-onderzoekers noemen de volgende competenties die belangrijk zijn om als leerkracht-onderzoeker in een werkplaats te participeren:

- Nieuwsgierige houding;
- Organiseren en plannen;
- Een 'zelfonderzoekende' houding om aan de slag te gaan;
- Communicatief vaardig zijn;
- Mensen aan kunnen zetten tot beweging en aansturen;
- Initiatief nemen, een proactieve houding, voordoen (modelling);
- Academisch geschoold zijn helpt om zo goed zicht te hebben op welke stappen er in een onderzoek aan bod komt. Maar dit is geen vereiste, een andere gemotiveerde leerkracht zou het ook kunnen.

Netwerk

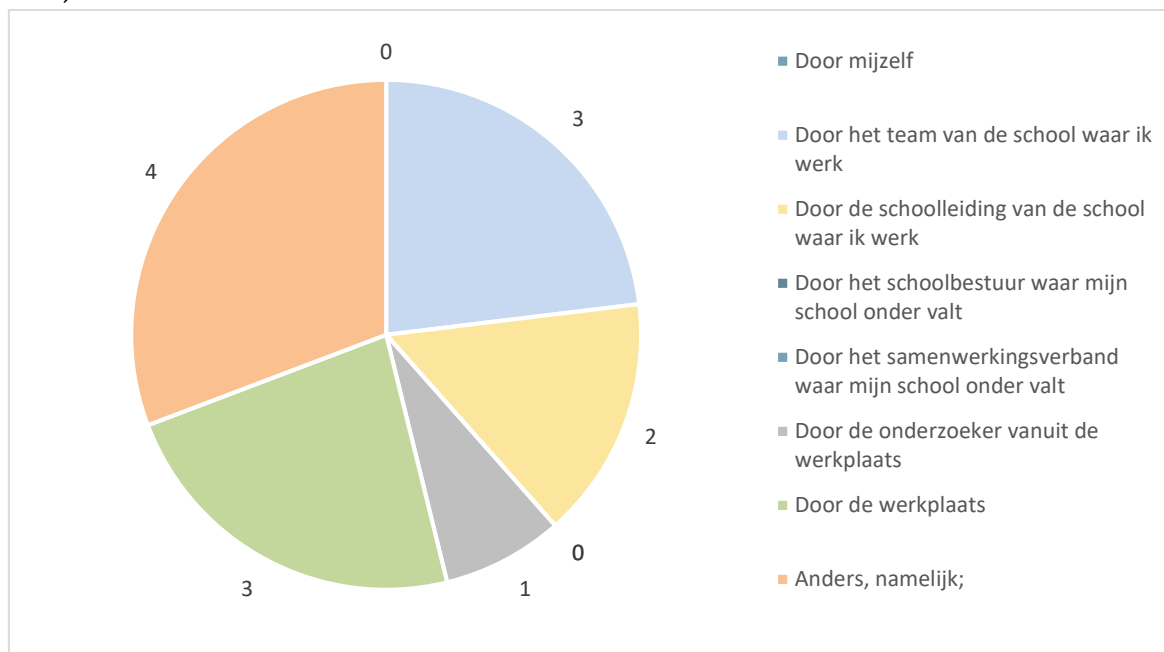
Op de geïnterviewde scholen waren er al leerteams aanwezig voor de start van de WOA. Een aanvulling van de WOA is volgens leerkracht-onderzoekers de samenwerking met het HO, bijvoorbeeld om te sparren over de onderzoeksvraag. Ook schoolleiders noemen dat het netwerk en het contact met de HO-onderzoekers is versterkt door de werkplaats. Zie ook 'Samenwerking met het Hoger Onderwijs'.

Vraagarticulatie

De onderzoeksvragen zijn opgesteld in overleg tussen het leerteam en de HO-onderzoeker. In de bovenschoolse leerteams is er voor onderwerpen gekozen die relevant zijn voor alle scholen uit het team. In Figuur 3.2 staat een overzicht door wie de onderzoeksvragen binnen de WOA zijn opgesteld. De WOA vindt het belangrijk dat de onderzoeksvraag uit de school komt, maar tegelijkertijd ook dat de vraag breder is geformuleerd dan voor een specifieke school en aansluit bij het thema Diversiteit. Vrijwel alle leerkracht-onderzoekers geven aan dat de onderzoeksvraag aansluit bij een probleemstelling van de school, zie figuur 3.3.

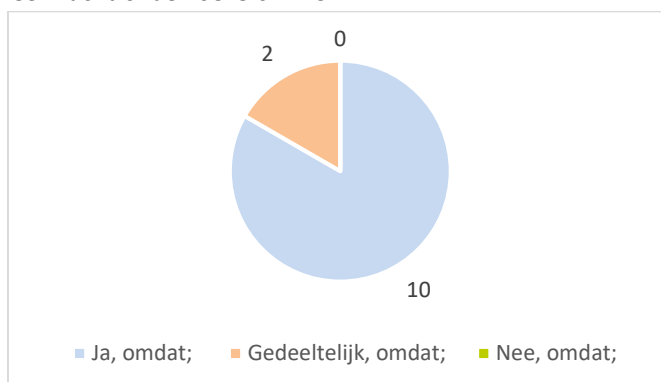
Figuur 3.2 Door wie is de onderzoeksvraag van jouw onderzoek opgesteld?

WOA, leerkracht-onderzoekers $n=13$.



In de categorie 'anders namelijk' geven respondenten aan dat de onderzoeksvraag is opgesteld in samenspraak met het bovenschoolse leerteam of door/met het onderzoeksteam van de school.

Figuur 3.3 Sluit de onderzoeksvraag van jouw onderzoek aan bij een probleemstelling bij jou op school of in de klas? WOA, leerkracht-onderzoekers n=13.



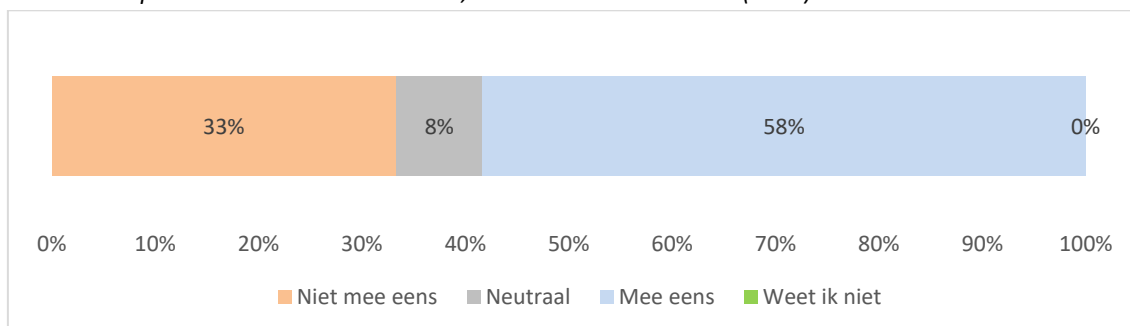
Facilitering van randvoorwaarden

De subsidie van de afgelopen drie jaar maakte het mogelijk om in randvoorwaarden zoals tijd en ruimte te faciliteren. Schoolbestuurders, schoolleiders en leerkracht-onderzoekers noemen dat zonder deze financiering de facilitering (en daarmee ook de uitvoering) van de werkplaats niet mogelijk is.

Ondanks dat de subsidie facilitering mogelijk maakt, zetten het lerarentekort en de werkdruk deze facilitering wel onder druk. Dat heeft als gevolg dat er een verschil is tussen scholen wat betreft de inzet en betrokkenheid van leerkracht-onderzoekers en schoolleiders en voor de continuïteit van de WOA. Met name de continuïteit is niet gewaarborgd door een groot verloop van deelnemers (leerkracht-onderzoekers en studenten).

Ruim de helft van de leerkracht-onderzoekers heeft ervaren dat er door de schoolleider voldoende tijd en ruimte is gemaakt om deel te nemen aan de werkplaats (zie figuur 3.4).

Figuur 3.4 Mijn schoolleider is faciliterend; hij/zij zorgt ervoor dat ik voldoende tijd en ruimte heb om aan de werkplaatsen deel te nemen. WOA, leerkracht-onderzoekers (n=13).



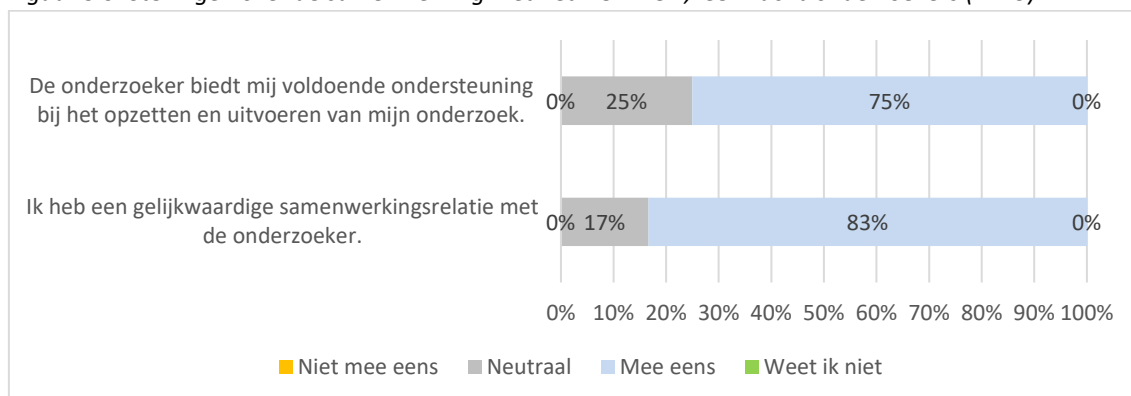
Samenwerking met het Hoger Onderwijs

Leerkracht-onderzoekers en schoolleiders noemen dat over het algemeen de samenwerking met het HO van toegevoegde waarde is. Zij ervaren een gelijkwaardige samenwerking en voldoende ondersteuning vanuit de HO-onderzoekers bij de uitvoer van het onderzoek (zie figuur 3.5). In de interviews is de gelijkwaardige en laagdrempelige samenwerking met het HO door de leerkracht-onderzoekers als een van de belangrijkste succesfactoren benoemd. Een bestuurder geeft aan dat er studenten vanuit de opleidingsscholen op de basisscholen over de vloer komen door de WOA. Hierdoor zijn er steeds meer contacten met het HO en weet men elkaar steeds beter te vinden. Dit zorgt voor betere onderlinge

relaties en dat partijen elkaar meer ontmoeten. Hierdoor worden er steeds meer inhoudelijke gesprekken gevoerd. Ook de leerkracht-onderzoekers ervaren de inzet van studenten binnen de WOA positief. Stagiaires worden goed begeleid vanuit de HO-instellingen. Hierdoor versterkt de samenwerking met de HO-instelling.

Om de samenwerking met het HO te behouden, is er volgens de leerkracht-onderzoekers wel een subsidie nodig. Anders is deze samenwerking niet te bekostigen en niet te behouden

Figuur 3.5 Stellingen over de samenwerking met het HO. WOA, leerkracht-onderzoekers (n=13).



Verbeterpunt voor de structuur van de werkplaats

De geïnterviewden noemen een verbeterpunt voor de structuur van de WOA ten aanzien van het bovenschools leerteam: een bovenschool leerteam heeft als voordeel dat de lerende cultuur en de onderzoeksopbrengsten in alle onderliggende scholen kan doorwerken, maar in de uitvoering loopt dit volgens een schoolbestuurder wat stroef. Dit heeft te maken met de organisatiekant van het bovenschools leerteam (deelnemers komen van verschillende scholen waardoor de planning van bijeenkomsten lastig is) en dat de doorwerking wordt bemoeilijk omdat het bovenschools leerteam minder een directe relatie heeft met de school.

Borging

Borging van de WOA is gezocht in:

- Aanvullende subsidies (w.o. NRO en Comenius);
- Relatie met de gemeente; de WOA is bezig om een onderdeel te worden van het Expertisecentrum Gelijke Kansen van de gemeente;
- Inbedding in nationale kennisinfrastructuur;
- Eigen investering van werkplaatspartners in een basisstructuur van de WOA.

Met de toekenning van nieuwe subsidies is het aantal schoolbesturen in de WOA uitgebreid naar 7. Mocht onvoldoende subsidie worden verkregen dan zullen de betrokken partijen van de WOA zelf ook moeten gaan investeren in het voortzetten van de werkplaats.

De algemeen coördinator heeft een centrale, stimulerende en aanjagende rol gehad in de borging. De angst bestaat bij sommigen dat de WOA nog onvoldoende staat om in stand te blijven zonder financiering.

3.3 Opbrengsten

Na drie jaar is de geïnterviewden gevraagd wat de opbrengsten van WOA zijn op de volgende punten:

- Professionalisering;
- Schoolontwikkeling (w.o onderzoekscultuur);
- Kennisdeling (op school, binnen de werkplaats, regionaal en landelijk);
- Spin-offs van de werkplaats.

Professionalisering

Leerkracht-onderzoekers

Leerkracht-onderzoekers krijgen meer inzicht in hoe zij onderzoek kunnen uitvoeren, juist ook de leerkrachten die niet academisch geschoold zijn. Het is daarbij volgens de leerkracht-onderzoekers wel goed om enige vorm van maatwerk toe te passen. Bijvoorbeeld als het gaat om onderzoeksvaardigheden zou het aanbod wat meer gedifferentieerd kunnen worden naar de achtergrond van de leerkracht-onderzoekers. Daarnaast is ook aandacht besteed aan hoe leerkracht-onderzoekers het onderzoek in het schoolteam een plaats kunnen geven.

De schoolleiders zijn tevreden over de professionalisering van de leerkracht-onderzoekers. Een risico dat hieraan verbonden is, is dat de verschillen tussen leerkrachten in het totale schoolteam groot worden. De leerkracht-onderzoeker en leden van het leerteam verdiepen zich sterk inhoudelijk in een onderwerp, hierdoor is er de kans dat de andere leerkrachten een kennisachterstand krijgen ten opzichte van de leerkracht-onderzoeker. Het is aan de schoolleider om het hele schoolteam hierin te betrekken en bij elkaar te houden.

Team in de school

Informatie uit de WOA wordt door leerkracht-onderzoekers gedeeld met collega's, bijvoorbeeld door hier over te vertellen bij een teamvergadering of een presentatie te geven. Ook zijn er publicaties verschenen die andere leerkrachten kunnen lezen. De professionalisering van de collega's blijft volgens een leerkracht-onderzoeker wel achter. Dat komt o.a. door de werkdruk binnen het onderwijs. Hierdoor hebben leerkrachten simpelweg weinig tijd om zich in de WOA te verdiepen.

Schoolleiders

Schoolleiders noemen dat zij inhoudelijke kennis op hebben gedaan door de WOA. Dat kan ertoe leiden dat schoolleiders een andere visie op het onderwijs ontwikkelen of juist bevestigd worden in hun visie. Eén van de schoolleiders noemt als voorbeeld dat zij meer kennis heeft opgedaan over talentontwikkeling, dat dit haar visie heeft veranderd en dat zij nu beter ziet op welke punten zij de werkwijze op school graag zou veranderen.

Schoolontwikkeling

In het derde jaar van WOA geven de leerkracht-onderzoekers aan dat er steeds meer naar een eindproduct is toegewerkt en dat er een verdiepingsslag in het onderzoek heeft plaatsgevonden. Er is ook steeds meer aandacht binnen het leerteam voor onderwerpen als hoe je informatie met anderen op school kunt delen en gezamenlijke begrippen kunt vormen. Door de WOA is er volgens een leerkracht-onderzoeker meer aandacht op school gekomen voor diversiteit. Door de werkplaats hebben leerkrachten binnen de school een 'superdiverse bril' gekregen.

Onderzoekscultuur

Het verschilt tussen de geïnterviewden in welke mate de WOA volgens hen heeft geleid tot een verandering in de onderzoekscultuur op school. Vanuit een aantal scholen wordt gerapporteerd dat een onderzoekscultuur is ontstaan of aan het ontstaan is, terwijl op andere scholen er weinig verandering wordt waargenomen, wat niet wil zeggen dat er geen onderzoekcultuur is.

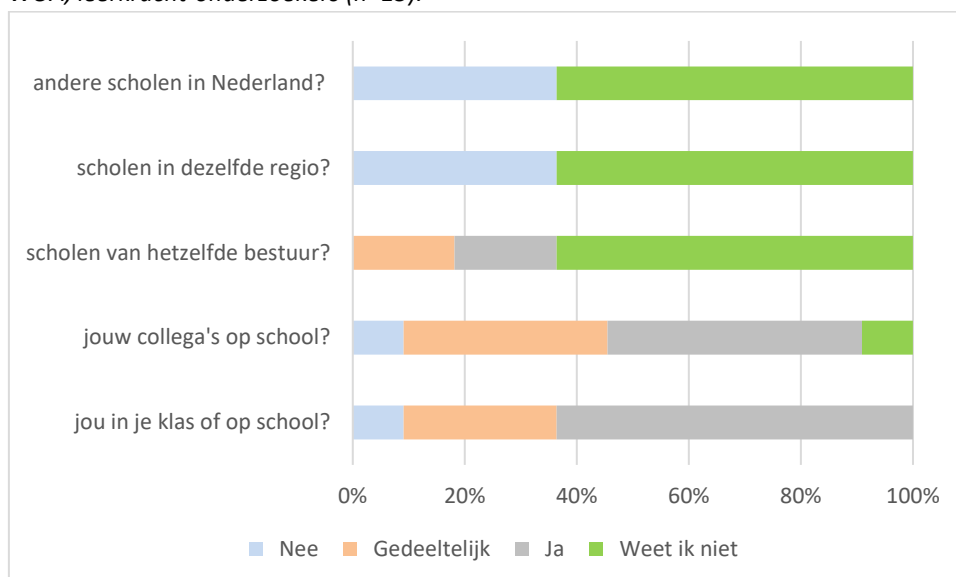
Uitkomsten cultuursurvey

De uitkomsten van de afname van de cultuursurvey zijn weergegeven in bijlage 4. De respons op de tweede en derde meting is ten opzichte van de eerste meting gehalveerd (meting 1: N= 60; meting 2: N=32). We moeten dus voorzichtig zijn met interpretaties over tijd. Wat opvalt is dat al op de eerste meting de scores op de subschalen relatief hoog zijn: op een 4-puntsschaal ruim boven de 3. Er zijn weinig verschillen in de gemiddelden tussen de schalen. Als we de tweede en derde meting vergelijken dan valt op dat de grootste verschillen zichtbaar zijn voor de subschalen 'collega's' en 'leidinggeven: onderzoek'. Voor de schaal 'collega's' (items als interesse in elkaar, veilig voelen, feedback geven) zien we evenals bij de twee andere werkplaatsen een lichte stijging tussen beide metingen. Voor de schaal 'leidinggeven: onderzoek' (items als gebruik leerlingresultaten/mening van leerlingen voor verbetering onderwijs) zien we evenals bij POINT een lichte daling.

Kennisdeling

Een derde doelstelling van de werkplaatsen is kennisdeling (gebruik van de kennis), zowel binnen de deelnemende scholen, de werkplaats als breder: regionaal en landelijk. Leerkracht-onderzoekers zijn bevraagd op de mate van kennisdeling (zie figuur 3.6). Toepassen van kennis lijkt met name aan de orde door de leerkrachtonderzoeker zelf en in mindere mate door collega's binnen de eigen school.

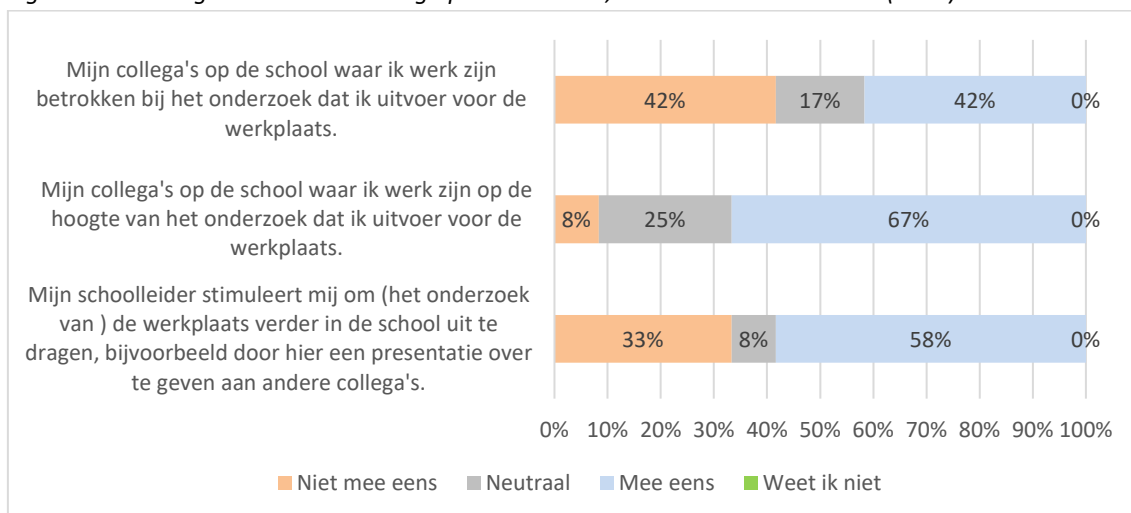
Figuur 3.6 Wordt de kennis vanuit jouw onderzoek nu gebruikt door... WOA, leerkracht-onderzoekers (n=13).



Kennisdeling op school

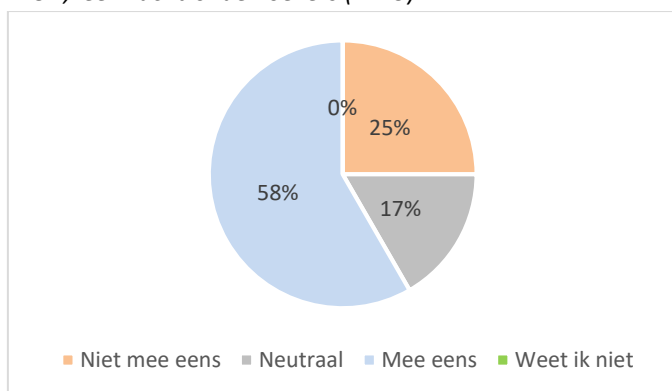
Over het algemeen is de kennisdeling in de scholen nog beperkt. Hoewel leerkracht-onderzoekers aangeven de kennis uit de werkplaats wel te delen met hun collega's in de school (zie figuur 3.7) zien schoolleiders nog wel ruimte om de kennisverspreiding te versterken.

Figuur 3.7 Stellingen over kennisdeling op school. WOA, leerkracht-onderzoekers (n=13).



Wat leerkracht-onderzoekers aan kennis opdoen binnen de WOA, zoals op de WOA-bijeenkomsten, komt niet altijd direct ook in de school terecht. Dat komt doordat daar meestal geen tijd voor wordt gemaakt. Een aantal teamleden vinden het wel interessant, maar het grootste deel van het team heeft toch vooral behoefte aan praktische handvatten gebaseerd op de kennis uit de werkplaats. Daardoor ontstaat er een gat tussen wat er in de werkplaats besproken wordt en wat er uiteindelijk gebeurt in de klassen van leerkrachten die niet bij de leerteams betrokken zijn. In andere scholen staat de WOA altijd op de agenda bij teamvergaderingen, om zo de kennis binnen de school te delen. Een bestuurder noemt dat kennisdeling makkelijker lijkt te gaan in kleine scholen, daar heeft het leerteam meer impact op de school omdat daar meer en kortere lijntjes tussen leerkrachten zijn. Volgens de leerkracht-onderzoekers zoekt ruim de helft van de schoolleiders aansluiting tussen het onderzoek en de schoolorganisatie (zie figuur 3.8). In ruim 40% van de scholen wordt de kennisdeling dus overgelaten aan de leerkracht-onderzoeker.

Figuur 3.8 Mijn schoolleider probeert onderzoek in de schoolorganisatie in te bedden. WOA, leerkracht-onderzoekers (n=13).

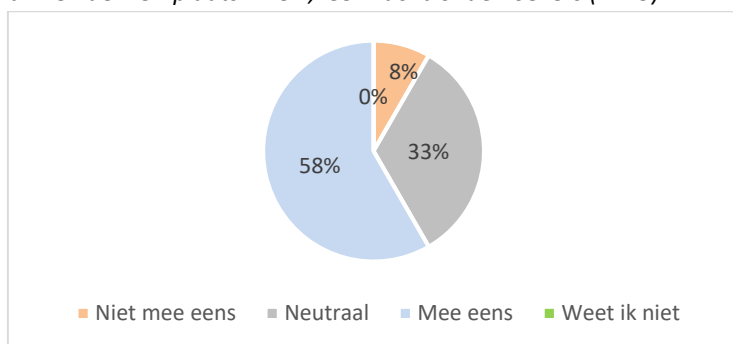


Kennisdeling binnen de werkplaats

Binnen de WOA is er op verschillende manieren kennis gedeeld. Zes keer per jaar zijn er WOA-bijeenkomsten voor leerkracht-onderzoekers. Daarnaast is er een nieuwsbrief om informatie te delen. Ruim de helft van de leerkracht-onderzoekers geeft aan dat hij of zij regelmatig ervaringen of literatuur uitwisselt met andere leraar-onderzoekers van de WOA (zie figuur 3.9).

Vanuit de WOA zijn er kennisclips gemaakt en staat er informatie op de website, deze is ook voor anderen toegankelijk maar beperkt zich veelal nog tot de deelnemers van de leerteams.

Figuur 3.9 Ik wissel regelmatig ervaringen of literatuur uit met andere leraren die onderzoek doen binnen de werkplaats. WOA, leerkracht-onderzoekers (n=13).



Regionale kennisdeling

Regionale kennisdeling is moeizaam volgens de algemeen coördinator. Het is lastig om mensen uit de regio bij elkaar te krijgen, te meer nog niet iedereen bekend is met de WOA. Er wordt nu geprobeerd het netwerk van de WOA te verbreden. Zo zijn er al verbindingen gelegd met Rotterdam en Den Haag. Voor regionale kennisdeling en een regionaal netwerk moet er wel een onderhoudssubsidie komen om dit te faciliteren: *“Het gaat niet vanzelf gebeuren”*. De coördinator kijkt momenteel of een beleidsmedewerker van de gemeente betrokken kan worden om een meer directe verbinding met het onderwijsbeleid te maken⁴.

Landelijke kennisdeling

Vanuit de WOA zijn er goede contacten met de Kennisrotonde van het NRO. Zo is uit de kennisbank van de Kennisrotonde voor de werkplaats een selectie gemaakt van vragen en antwoorden gerelateerd aan het thema diversiteit. Ook staat er kennis op de website van de WOA (kennisclips, achtergrondliteratuur, scripties, presentaties, posters). Er zijn vanuit de WOA artikelen geschreven voor tijdschriften als *Didactief* en *Zorg Primair*. Daarnaast is er een eindpublicatie uitgebracht met daarin alle eindproducten van de WOA, zoals onderzoeksverslagen van leerteams. Verder staat de WOA regelmatig op congressen, zoals het NRO en de ORD. De algemeen coördinator is tevreden over de landelijke kennisdeling waarin wordt opgetrokken met de andere werkplaatsen en de landelijk projectleider. De coördinator merkt dat het zichtbaarheid heeft gegeven aan de werkplaats en dat de WOA daardoor terugkomt in bijvoorbeeld beleidsstukken van de gemeente.

Volgens de coördinator is het belangrijk dat de verschillende werkplaatsen op landelijk niveau met elkaar verbonden worden, maar daar zijn mensen en budget voor nodig om dit verder te realiseren.

⁴ In de nieuwe subsidie voor gelijke onderwijskansen participeert een beleidsmedewerker van de gemeente Amsterdam op basis van cofinanciering in het onderzoeksproject.

Spin-offs van de werkplaats

Er zijn drie spin-offs van de WOA: het NRO onderzoeksproject 'diversiteit in de klas', het NRO onderzoeksproject 'Gelijke Onderwijskansen' en de aansluiting bij het in oprichting zijnde expertisecentrum Gelijke Kansen van de Gemeente Amsterdam.



Wil je meer weten over de WOA? www.platformsamenonderzoeken.nl

4 Schets werkplaats POINT

POINT staat voor Passend Onderwijs voor Ieder Nieuw Talent en is gesitueerd in Tilburg en omgeving.

4.1 Context

Betrokken partijen

Bij POINT zijn de volgende partijen betrokken:

- Twee schoolbesturen: Stichting Opmaat en Stichting BOOM.
- Elf basisscholen van de beide schoolbesturen.
- De werkplaats wordt gecoördineerd door twee coördinatoren: één van de coördinatoren is afkomstig van een hoger onderwijsinstelling (Fontys Hogeschool Kind en Educatie (Pabo)) en de andere coördinator komt vanuit het samenwerkingsverband Plein013. In verband met verlof is zij het derde jaar niet continue bij POINT betrokken geweest.
- De betrokken HO-onderzoekers zijn werkzaam bij Tilburg University, Universiteit Utrecht, Radboud Universiteit, de Pabo en het Centrum voor BegaafdheidsOnderzoek.

Vanuit iedere deelnemende school is er een leerkracht-onderzoeker die onderzoek uitvoert voor de werkplaats. De HO-onderzoekers sluiten hierbij aan en begeleiden de leerkracht-onderzoekers. Daarnaast voeren de HO-onderzoekers twee overkoepelende onderzoeken uit binnen de werkplaats waarvoor de scholen data verzamelen.

Thema

POINT heeft het inhoudelijke thema (hoog)begaafdheid gekozen als onderwerp voor de onderzoeken en de samenwerkingsrelaties van de werkplaats. Het thema is opgedeeld in twee subthema's: signalering van (hoog)begaafdheid en het motiveren van (hoog)begaafde leerlingen. Deze twee subthema's sluiten aan bij de inhoudelijke expertise van de onderzoekers en de interesse van de betrokken leerkracht-onderzoekers. De onderzoeken van de leerkracht-onderzoekers sluiten aan bij één van de twee subthema's.

Volgens de schoolleiders zorgt het thema voor gemeenschappelijk raakvlak binnen POINT. De afbakening van het onderwerp is volgens een schoolbestuurder succesvol geweest voor het onderzoek en heeft ervoor gezorgd dat er een inhoudelijke verdiepingsslag plaats heeft gevonden rondom het thema.

Leerkracht-onderzoekers geven aan dat zij al voor POINT bezig waren zich te verdiepen in hoogbegaafdheid, maar zij waren vaak een eenling op hun school. Door POINT hebben zij andere leerkrachten ontmoet die ook geïnteresseerd zijn in het thema en kan er kennis worden uitgewisseld. De leerkracht-onderzoekers ervaren dit als verrijkend en motiverend.

4.2 Interventie

De interventie beschrijven we aan de hand van de structuur, bijeenkomsten, rollen, competenties, netwerk, vraagarticulatie, facilitering van randvoorwaarden, samenwerking met het HO, verbeterpunten voor de structuur en borging.

Structuur

De werkplaats POINT bestaat uit verschillende teams:

- De stuurgroep staat boven de andere teams. De stuurgroep heeft als taak om mede sturing, input en advies te geven aan de coördinatoren van de werkplaats ten aanzien van de activiteiten van de werkplaats. Bij de eerste meting was één van de twee schoolbesturen betrokken bij de stuurgroep. Dit is door de coördinatoren veranderd, door inzicht in de vormgeving van de samenwerking van de andere twee werkplaatsen. De stuurgroep bestaat nu uit de twee schoolbestuurders (van de schoolbesturen Boom en Opmaat) en twee inhoudelijke experts: een hoogleraar ontwikkelingspsychologie van Tilburg University en een deskundige 'begaafdheid' van het Radboud Centrum Sociale Wetenschappen, het Centrum voor Begaafdheidsonderzoek en de sectie pedagogiek van de Radboud Universiteit Nijmegen.
- De werkplaats heeft twee coördinatoren, zoals hierboven benoemd. Deze twee coördinatoren sturen de werkplaats aan en vormen zo samen het coördinerende team. Daarnaast zijn zij deel van het projectteam, het grote team en het onderzoeksteam. Eén van de coördinatoren neemt deel aan de landelijke projectgroep en extern gerichte activiteiten.
- Het projectteam bestaat uit alle betrokkenen behalve de leerkrachten uit de scholen en de stuurgroep. Het gaat hier dus om de onderzoekers van de verschillende instellingen (zie onderzoeksteam), betrokkenen van het samenwerkingsverband, de ontwikkelacademie en de Pabo.
- Het onderzoeksteam bestaat uit onderzoekers van Universiteit Utrecht, de Pabo en het Centrum voor BegaafdheidsOnderzoek/Radboud Universiteit. Daarnaast sluit de hoogleraar van TiU hier aan om input te geven.
- Het grote team bestaat uit alle betrokkenen behalve de stuurgroep. Zij hebben maandelijks een bijeenkomst, waar zij ingaan op het centrale thema (hoog)begaafdheid. Op deze momenten delen scholen good practices en de HO-instellingen kennis over onderzoeksaanpakken en recent wetenschappelijke inzichten. Er worden regelmatig experts uitgenodigd om een presentatie te verzorgen. Daarnaast wordt er door de leerkrachten en onderzoekers samen gewerkt aan de onderzoeksstappen van de empirische cyclus (vragen opstellen, literatuur zoeken en lezen, onderzoek aanpakken opstellen en onderzoek uitvoeren). Bij de eerste en laatste bijeenkomst van jaar 1 en de afsluiting van jaar 2 en jaar 3 zijn ook de stuurgroep en het directeurenteam aanwezig geweest om de betrokkenheid te vergroten. Deze bijeenkomsten worden de POINT-bijeenkomsten genoemd.
- Het directieteam bestaat uit de twee CvB-voorzitters van de betrokken schoolbesturen en de elf directeuren van de elf participerende scholen aan de werkplaats.

De structuur van POINT is voortgebouwd op een al bestaande samenwerking. Dit waren losse samenwerkingen, zoals tussen scholen en de pabo en tussen de pabo en universiteiten. Binnen POINT zijn deze samenwerkingen samengebracht. Een bestuurder noemt het belangrijk om op zo'n basis een traject als de werkplaats te starten. Zonder deze basis is het haast niet mogelijk om in korte tijd tot deze samenwerkingsstructuur te komen.

In de eerste twee jaar van de werkplaats ging het vooral om het opzetten en uitvoeren van de onderzoeken. In het derde jaar lag de focus op productontwikkeling en kennisdeling. Er is een vertaalslag gemaakt van de onderzoeksresultaten naar een product (zie '5.3 Opbrengsten'). Daarnaast zijn er in het derde jaar ook nieuwe onderzoeken uitgevoerd door onderzoekers, scriptiestudenten, leerkracht-onderzoekers, een ib'er, coördinator, pabodocent en bestuurder.

Bijeenkomsten

Er zijn regelmatig bijeenkomsten georganiseerd voor de deelnemers van POINT. Voor de bijeenkomsten werden geregeld sprekers uitgenodigd. De aard van deze bijeenkomsten is gedurende de afgelopen drie jaar wel wat veranderd. Aan het begin lag de nadruk veel op het lezen van literatuur, onderzoeksvragen opstellen en onderzoek uitvoeren. Vervolgens zijn de bijeenkomsten zich steeds meer gaan richten op het ontwikkelen en delen van kennis en producten. Tijdens de bijeenkomsten kunnen leerkracht-onderzoekers ook ervaringen met elkaar uitwisselen. In het derde jaar waren de bijeenkomsten vooral inhoudelijk en gericht op kennisdeling binnen het team op school.

Rollen en competenties

Coördinator

De eerste periode was de rol van de coördinatoren vooral organisatorisch en vormden zij het eerste aanspreekpunt voor betrokkenen. In het derde jaar is de coördinator meer inhoudelijk betrokken geraakt in de werkplaats. De coördinator geeft aan dat zij ook vanuit het netwerk mensen heeft betrokken, bijvoorbeeld experts om een lezing te geven tijdens POINT-bijeenkomsten. Daarnaast lag de focus van haar werkzaamheden meer op kennisdeling (zoals op congressen en lerarenopleidingen) en de ontwikkeling van het spel (één van de eindproducten van de werkplaats, zie '5.3 Opbrengsten'). Ook heeft de coördinator zelf onderzoek gedaan en begeleidt ze scriptiestudenten en een promovenda. Binnen de stuurgroep wist de coördinator betrokkenheid te creëren en toch ook eigenaarschap te geven. Hierdoor is er een succesvolle gezamenlijke verantwoordelijkheid ontstaan volgens een bestuurder. Gedurende de afgelopen drie jaar heeft de coördinator, samen met andere betrokkenen, POINT op zoveel mogelijk plekken onder de aandacht gebracht (zie verder onder de kopjes regionale kennisdeling en landelijke kennisdeling).

De leerkracht-onderzoekers noemen de volgende belangrijke competenties van de coördinatoren van de werkplaats:

- Beschikken over inhoudelijke kennis;
- Goed kunnen organiseren;
- Een positief kritische houding;
- Beide coördinatoren hadden goed oog voor ieders kwaliteit en pasten de taken daarop aan.

Schoolbestuurders

De schoolbestuurders zitten in de stuurgroep van POINT. Aan het begin was de rol van de schoolbestuurders vooral faciliterend om ervoor te zorgen dat directeuren geïnformeerd bleven en om de continuïteit van POINT op de scholen te waarborgen.

De bestuurders en de coördinator noemen dat het bestuur ook een belangrijke politieke rol heeft gehad, zoals het contact onderhouden met gemeenten en wethouders over bijvoorbeeld de doorgaande lijn voor hoogbegaafdheid. Verder noemt een bestuurder dat hij zoveel mogelijk heeft geprobeerd de werkplaats te etaleren op plekken waar dat voor scholen lastiger is. *"Als bestuurder kun je wel deuren openen die voor scholen anders gesloten zouden blijven, zoals bij de PO-Raad, binnen het samenwerkingsverband of bij de gemeente"* (bestuurder).

Schoolleiders

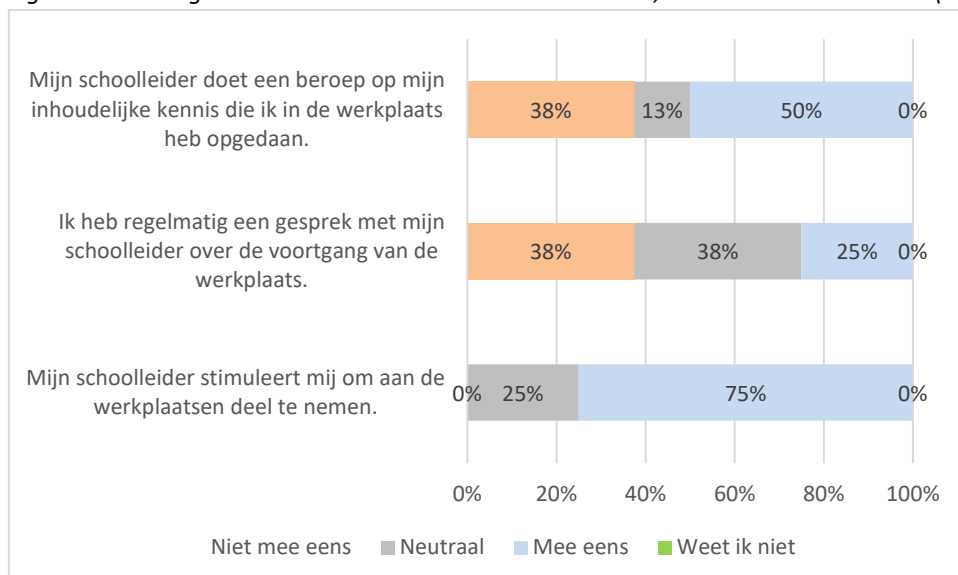
Bij de start van POINT heeft de schoolleiding besloten welke leerkracht uit het team deel zou gaan nemen aan POINT. Daarna was de rol van schoolleiders vooral het faciliteren van de leerkracht-onderzoekers in tijd en ruimte. Leerkracht-onderzoekers en schoolleiders geven aan dat zij regelmatig voortgangsgesprekken met elkaar voeren. Het verschilt wel sterk per school in welke mate de

schoonleider op de hoogte is van het onderzoek van de leerkracht-onderzoeker. De schoolleiders geven aan dat zij het eerste jaar minder actief betrokken waren bij POINT en ook relatief weinig input gaven. Het onderzoek van POINT lag vooral bij de leerkracht-onderzoeker van de school en de schoolleiders faciliteerden dit.

De rol van de schoolleider in het faciliteren van POINT en hier aandacht aan geven, staat volgens een schoolbestuurder weleens onder druk als er ook andere dingen spelen op school, zoals lerarentekort of bij zwangerschapsverlof van een leerkracht-onderzoekers.

Volgens de leerkracht-onderzoekers hadden schoolleiders een grotere rol kunnen hebben in het verspreiden van kennis binnen het team, zoals het delen van resultaten. Maar ook in het vertalen van resultaten naar schoolbeleid. De leerkracht-onderzoekers hadden nu weleens het gevoel dat zij er alleen voor stonden. *“Ik krijg alle ruimte van mijn schoolleider, maar ik ben wel degene die de werkplaats trekt”*. In de loop van de pilot zijn schoolleiders steeds meer betrokken geraakt en gaven zij ook in toenemende mate input. De schoolleiders zijn nu bezig met het vertalen van de uitkomsten van het onderzoek naar schoolbeleid.

Figuur 4.1 Stellingen over de rol van de schoolleiders. POINT, leerkracht-onderzoekers (n=8).



De leerkracht-onderzoekers noemen de volgende competenties voor schoolleiders:

- Stimuleren van een cultuurverandering richting een meer onderzoekende houding;
- Betrokkenheid bij het onderzoek;
- Vertalen van onderzoeksuitkomsten naar schoolbeleid.

Leerkracht-onderzoekers

Binnen POINT voeren de leerkracht-onderzoekers het onderzoek op hun school uit. De leerkracht-onderzoekers zijn vooral niet academisch geschoolde leerkrachten, die over het algemeen minder onderzoeksvaardigheden beheersen in vergelijking met academisch geschoolde leerkrachten. De werkplaats is juist ook bedoeld voor leerkrachten die deze basis nog niet hebben. Academisch geschoolde leerkrachten brengen vanuit de opleiding meer basisvaardigheden onderzoek mee. Zij vinden sneller aansluiting bij het onderzoek en de onderzoekers in de werkplaats. De coördinator geeft aan dat het vooral in de beginfase van de werkplaats van belang is de niet academisch geschoolde leerkrachten te ondersteunen, te begeleiden en te scholen (zie verder onder kopje Professionalisering).

De leerkracht-onderzoekers noemen als belangrijkste competenties dat een leerkracht-onderzoeker geïnteresseerd moet zijn in onderzoek en hier ook inzet voor wil tonen. De werkplaats vraagt veel tijd en energie, zeker het uitvoeren van het onderzoek in de eerste twee jaren. In het derde jaar draaide het vooral om het ontwikkelen van producten, dat ligt volgens de leerkracht-onderzoekers dicht bij het vak van leerkracht dan onderzoek doen.

Netwerk

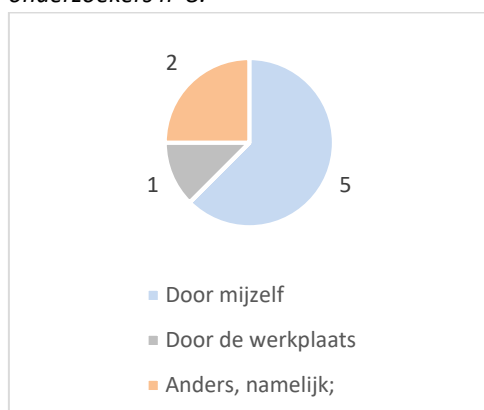
De leerkracht-onderzoekers noemen dat zij door POINT een groter netwerk met contacten hebben gekregen. Voor leerkracht-onderzoekers is het netwerk handig, bijvoorbeeld om aan artikelen te komen (ook voor artikelen die niet per se gerelateerd zijn aan het thema hoogbegaafdheid). Het huidige netwerk van leerkracht-onderzoekers is goed, maar dit moet wel onderhouden en geborgd worden. Ook zou het netwerk dat opgebouwd is vanuit POINT volgens de leerkracht-onderzoekers nog meer kunnen verspreiden binnen de stichtingen.

Om goed onderzoek op school te blijven doen, is het netwerk essentieel volgens leerkracht-onderzoekers en schoolleiders. Schoolleiders zouden graag meer ingangen krijgen, zoals met het hoger onderwijs.

Vraagarticulatie

De leerkracht-onderzoekers zijn begonnen met het lezen van literatuur. Het lezen van (Engelstalige) literatuur was voor veel van de leerkrachten nieuw en daardoor lastig. Op basis van de gelezen kennis en vragen die de schoolleider en leerkracht van een school interessant vonden voor de school moest de leerkracht een onderzoeksvraag opstellen. Deze onderzoeksvraag moest passen binnen één van de subthema's (signalering en motivatie). Het opstellen van de onderzoeksvragen heeft langer geduurd dan van tevoren werd ingeschat, omdat de leerkracht-onderzoekers het lastig vonden een vraag op te stellen die past bij de school, past bij het thema en ook interessant kan zijn voor andere scholen. De onderzoeksvragen zijn grotendeels door de leerkrachten met de hulp van de onderzoekers opgesteld. Dit blijkt ook uit figuur 4.2, waarin de meeste leerkracht-onderzoekers aangeven dat zijzelf de onderzoeksvraag hebben opgesteld.

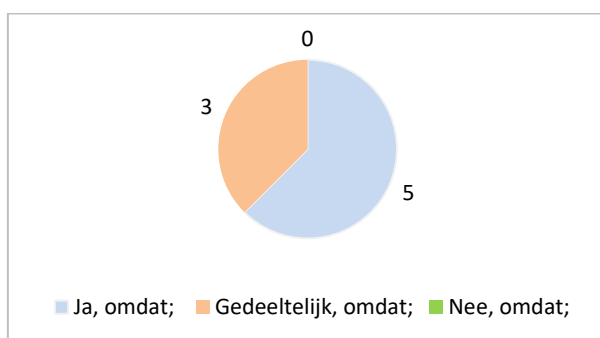
Figuur 4.2 Door wie is de onderzoeksvraag van jouw onderzoek opgesteld? POINT, leerkracht-onderzoekers n=8.



De respondenten in de categorie 'anders namelijk' geven aan dat zij de onderzoeksvraag samen met de onderzoeker opgesteld hebben of samen met de schoolleiding.

Achteraf gezien noemen de schoolleiders en leerkracht-onderzoekers dat als de vraag wellicht meer vanuit de scholen was gekomen, dit had gezorgd voor meer draagvlak en kennisdeling binnen het team. Aan de andere kant heeft een centraal thema binnen POINT ook weer voordelen (zie verder onder kopje thema). Ook al is de onderzoeksvraag wellicht niet helemaal vanuit de school gekomen, deze sluit volgens de leerkracht-onderzoekers wel (gedeeltelijk) aan bij een probleemstelling van de school, zie figuur 4.3.

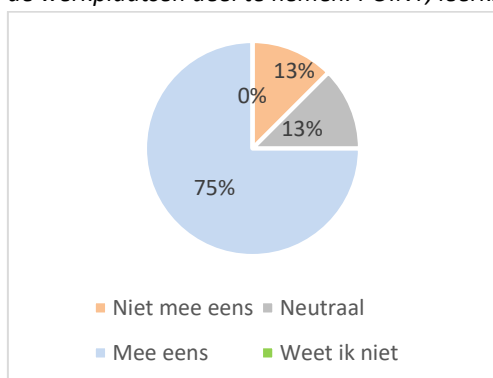
Figuur 4.3 Sluit de onderzoeksvraag van jouw onderzoek aan bij een probleemstelling bij jou op school of in de klas? POINT, leerkracht-onderzoekers n=8.



Facilitering van randvoorwaarden

Door de subsidie is het mogelijk om te faciliteren in randvoorwaarden, zoals tijd en ruimte. Zoals ook in de eerste tussenrapportages aangegeven, staat deze facilitering soms onder druk. Bijvoorbeeld door een lerarentekort. Over het algemeen zeggen de leerkracht-onderzoeker dat zij voldoende zijn gefaciliteerd in tijd en ruimte.

Figuur 4.4 Mijn schoolleider is faciliterend; hij/zij zorgt ervoor dat ik voldoende tijd en ruimte heb om aan de werkplaatsen deel te nemen. POINT, leerkracht-onderzoekers (n=8).



Samenwerking met het Hoger Onderwijs (HO)

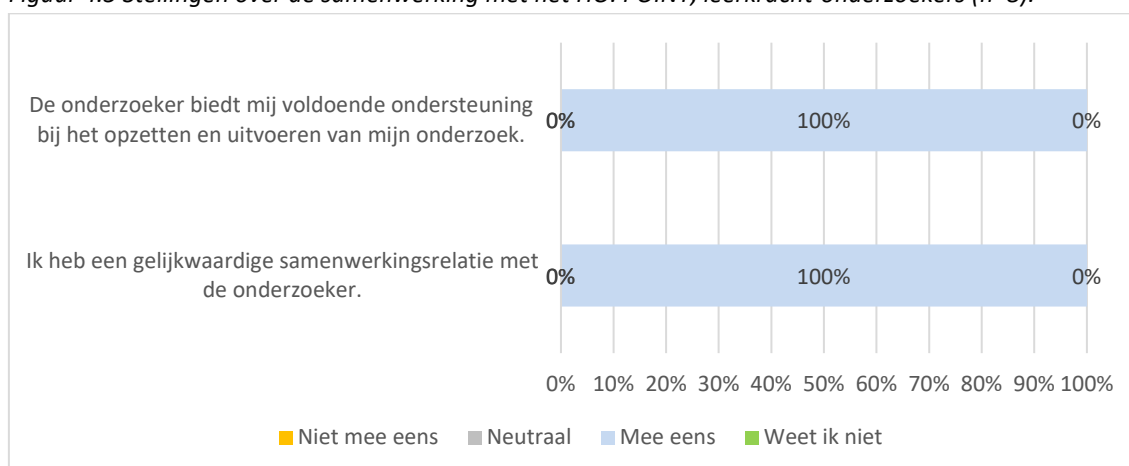
De leerkracht-onderzoekers noemen dat het aan het begin nog aftasten was hoe de samenwerking met de HO-onderzoekers zou verlopen. Inmiddels ervaren de leerkracht-onderzoekers de samenwerking als heel gelijkwaardig en de contacten met de HO-onderzoekers zijn ook steeds steviger geworden. De leerkracht-onderzoekers noemen dat zij ook de begeleiding vanuit de HO-onderzoekers als gelijkwaardig ervaren en in de juiste mate, bijvoorbeeld bij het schrijven van een artikel. *“Het is heel prettig omdat ze je bij de hand nemen, maar zonder je echt op de vingers te kijken”* (leerkracht-onderzoeker). Ook stellen de HO-onderzoekers kritische vragen en dat houdt de leerkracht-onderzoekers scherp. Anderzijds

kunnen de leerkracht-onderzoekers ook weer veel informatie delen over de praktijk met de HO-onderzoekers.

Door het thema is het gelukt samen te werken met HO-onderzoekers die ook veel inhoudelijke kennis over het thema hebben. De leerkracht-onderzoekers en de schoolleiders zien dat als een belangrijke toegevoegde waarde voor de samenwerking. Daarnaast zorgde het thema ervoor dat er direct een gezamenlijk raakvlak en doel was voor de HO-onderzoekers en de leerkracht-onderzoekers.

Ook de samenwerking met de coördinator, die in het derde jaar steeds meer inhoudelijk betrokken raakte, ervaren de leerkracht-onderzoekers als gelijkwaardig en prettig. *“In het begin bij het ontwikkelen van het spel [product van POINT] zou zij er veel meer boven staan, maar uiteindelijk is ze op een heel gelijkwaardig niveau met ons mee gaan werken en daar steeds actiever in geworden”* (leerkracht-onderzoeker).

Figuur 4.5 Stellingen over de samenwerking met het HO. POINT, leerkracht-onderzoekers (n=8).



Verbeterpunten voor de structuur van de werkplaats

De respondenten noemen in de interviews een aantal verbeterpunten voor de structuur van POINT:

- Bij de start van de werkplaats zou het hele team van de school betrokken moeten worden om daarna de betrokkenheid en kennisdeling met collega's te vergroten;
- Volgens de schoolleiders zou er bij de start ook nog meer aandacht mogen zijn voor het belang van onderzoek rondom een thema, wie wat doet en de verbinding van praktijkvragen met de wetenschap;
- Schoolleiders en leerkracht-onderzoekers geven aan dat de schoolleiders in een eerder stadium bij POINT betrokken moeten worden, namelijk al voor de start van de werkplaats. Dit verhoogt wellicht de betrokkenheid van de schoolleiders. Daarnaast geven de leerkracht-onderzoekers aan dat als schoolleiders meer betrokken worden binnen de werkplaats, zij ook een grotere rol kunnen nemen in kennisdeling in de school en schoolontwikkeling;
- Alle betrokkenen noemen dat er meer dan één leerkracht-onderzoeker per school deel zou moeten nemen aan de werkplaats om de continuïteit te borgen. De huidige structuur is kwetsbaar als de leerkracht-onderzoeker (tijdelijk) weggaat. Daarnaast geven de leerkracht-onderzoekers aan dat het ook fijn is om dit samen op een school te doen, zo kun je elkaar ook aanvullen en wordt het wellicht makkelijker om kennis in de school te verspreiden.

Borging

Vanaf het schooljaar 2019/2020 gaat POINT verder in een 'light-versie', oftewel 'POINT2.0'. Er worden acht bijeenkomsten georganiseerd en deze worden bekostigd door de scholen. Ook de HO-onderzoekers en het samenwerkingsverband zullen hieraan deelnemen. Na dit jaar kijkt men of deze variant verder doorgezet kan worden.

POINT wordt ook op landelijk niveau geborgd doordat het onderdeel gaat uitmaken van het Wetenschappelijk Expertisecentrum Radboud Talent In Ontwikkeling (RATIO). Omdat de coördinator ook betrokken is bij RATIO en de Radboud Universiteit zal het makkelijker zijn om de scholen bij eventuele nieuwe subsidies te betrekken.

Volgens een bestuurder moet de samenwerking tussen leerkracht-onderzoekers en HO-onderzoekers geborgd worden zodat kennis gecreëerd blijft worden en ook weer terug het veld in wordt gebracht. Dit hoeft niet binnen hetzelfde thema te zijn als POINT, maar dit kan ook voor een ander thema.

4.3 Opbrengsten

Na drie jaar is de geïnterviewden gevraagd wat de opbrengsten van POINT zijn op de volgende punten:

- Professionalisering;
- Schoolontwikkeling (w.o onderzoeks cultuur);
- Kennisdeling (op school, binnen de werkplaats, regionaal en landelijk);
- Spin-offs van de werkplaats.

Professionalisering

Leerkracht-onderzoekers

De eerste twee jaren heeft de professionalisering van leerkracht-onderzoekers zich vooral gericht op het uitvoeren van onderzoek en inhoudelijk over hoogbegaafdheid. Door de begeleiding van de HO-onderzoekers hebben de leerkracht-onderzoekers geleerd wat het doen van goed onderzoek is. Het was daarbij helpend dat iemand vanuit de affiniteit voor het thema kan leren. Omdat de leerkracht-onderzoekers geen academische opleiding hadden, is er veel tijd besteed aan professionalisering op het vlak van onderzoeksvaardigheden volgens de coördinator. Zij noemt ook dat de leerkracht-onderzoekers hier heel sterk in gegroeid zijn, er is een grote vooruitgang zichtbaar.

In het derde jaar had de professionalisering van leerkracht-onderzoekers vooral betrekking op productontwikkeling en kennisdeling. Alle leerkracht-onderzoekers hadden een rol en mochten zelf kiezen wat zij daarin graag wilden doen. Bijvoorbeeld het schrijven van casussen voor het professionaliseringsspel of presenteren op een congres. Leerkracht-onderzoekers noemen dat zij de volgende dingen hebben geleerd door POINT:

- Wat goed onderzoek is;
- Hoe dit op school uit te voeren;
- Inhoudelijke kennis over hoogbegaafdheid;
- De vertaalslag maken van theorie naar praktijk;
- Kritische blik, bijvoorbeeld t.o.v. materialen en artikelen;
- Presenteren;
- Schrijven aan (wetenschappelijke) artikelen.

Aanvullend noemen de schoolleiders dat zij zien dat leerkracht-onderzoekers steeds meer de focus verleggen van het kind naar het handelen van de leerkracht. Dit noemen zij een belangrijke ontwikkeling, omdat uiteindelijk het handelen van de leerkrachten moet veranderen om de hoogbegaafde leerlingen goed onderwijs te kunnen bieden. Een van de bestuurders noemt dat hij ziet dat leerkracht-onderzoekers minder handelingsverlegen zijn, beter signaleren en het onderwerp bespreekbaar maken. Dit leidt tot beter pedagogisch-didactisch handelen.

De professionalisering bij andere leerkrachten op school in de omgang met hoogbegaafde leerlingen blijft volgens de coördinator nog achter (zie verder onder kopje kennisdeling op school).

Schoolontwikkeling

Er zijn elf onderzoeken op de scholen afgerond. De leerkracht-onderzoekers hebben door het doen van deze onderzoeken meer inhoudelijke kennis over hoogbegaafdheid en daarmee is de inhoud en de kwaliteit van de Plusklassen op de scholen verbeterd. Leerkracht-onderzoekers en de coördinator noemen dat er meer awareness is voor hoogbegaafdheid in het team. Dat komt doordat de leerkracht-onderzoekers input aan het team geven. De vertaalslag naar beter leren werken met deze leerlingen heeft nog niet alle leerkrachten bereikt volgens de coördinator. De schoolleiders zien wel dat leerkrachten steeds vaker vragen stellen aan de leerkracht-onderzoeker. Daarnaast zien schoolleiders dat de focus over hoe om te gaan met hoogbegaafde leerlingen steeds meer bij de leerkracht ligt in plaats van bij de leerling. *“De leerkracht moet namelijk betere tools krijgen om met hoogbegaafdheid om te gaan. Door de werkplaats is er kennis ontstaan die ook structureel ingebed wordt in de school”* (schoolleider). Op een aantal scholen is het schoolbeleid aangepast op basis van kennis uit de werkplaats, bijvoorbeeld een screeningsinstrument voor welke leerlingen in aanmerking komen voor de Plusklas of het gebruik van verrijkingsbakken op dagen dat er geen Plusklas is. Op andere scholen is dit (nog) niet gebeurd.

Om schoolontwikkeling nog meer te stimuleren zou het volgens de coördinator helpend zijn om meerdere leerkrachten vanuit een school deel te laten nemen aan POINT.

Eén van de bestuurders noemt dat hij voorafgaande aan de start van de werkplaats had gehoopt dat de opbrengsten uiteindelijk voor alle leerlingen bruikbaar zouden zijn en niet enkel voor hoogbegaafde leerlingen. Zijn verwachting daarbij was dat met bredere opbrengsten het team in de school ook meer in beweging zal komen wat tot meer schoolontwikkeling zou leiden. Dit ziet hij nog onvoldoende terug en komt voornamelijk door de korte looptijd van de subsidie voor de werkplaats.

Onderzoekscultuur

Schoolbestuurders, schoolleiders en de coördinator noemen dat de onderzoekende houding bij de leerkracht-onderzoekers is gegroeid in de afgelopen drie jaar. De coördinator ziet dit bijvoorbeeld terug in hoe leerkracht-onderzoekers nu wetenschappelijke artikelen of complexere grafieken lezen en interpreteren. Leerkracht-onderzoekers noemen dat zij een kritischere blik hebben ontwikkeld door POINT. De verspreiding van een onderzoekscultuur binnen de rest van het team blijft over het algemeen nog achter volgens de betrokkenen. Een schoolbestuurder noemt dat dit ook niet verwacht kan worden om in drie jaar een culturomslag binnen een school te bereiken. De leerkracht-onderzoekers merken wel dat andere leerkrachten vaker met vragen naar hen toekomen.

Uitkomsten cultuursurvey

De uitkomsten van de afname van de cultuursurvey zijn weergegeven in bijlage 4. De respons op de derde meting is ten opzichte van de eerste meting gehalveerd (meting 1: N= 165; meting 2: N=63). We

moeten dus voorzichtig zijn met interpretaties over tijd. Wat opvalt is dat al op de eerste meting de scores op de subschalen relatief hoog zijn: op een 4-puntsschaal ruim boven de 3. Er zijn weinig verschillen in de gemiddelden tussen de schalen. Als we de tweede en derde meting vergelijken dan valt op dat de grootste verschillen zichtbaar zijn voor de subschalen 'collega's' en 'leidinggeven: onderzoek'. Voor de schaal 'collega's' (items als interesse in elkaar, veilig voelen, feedback geven) zien we evenals bij de twee andere werkplaatsen een lichte stijging tussen beide metingen. Voor de schaal 'leidinggeven: onderzoek' (items als gebruik leerlingresultaten/mening van leerlingen voor verbetering onderwijs) zien we evenals bij de WOA een lichte daling.

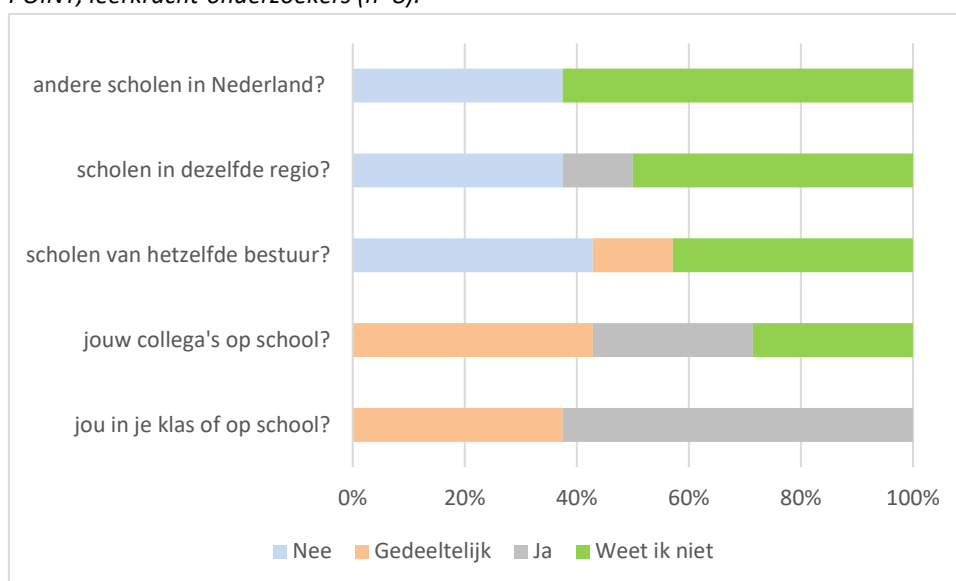
Het lijkt er dus evenals bij de WOA op dat de onderzoekscultuur over tijd niet ingrijpend is gewijzigd, mede omdat deze op de beginmeting al vrij hoog was.

Kennisdeling

Een derde doelstelling van de werkplaatsen is kennisdeling (gebruik van de kennis), zowel binnen de deelnemende scholen, de werkplaats als breder: regionaal en landelijk. Leerkracht-onderzoekers zijn bevraagd op de mate van kennisdeling (zie figuur 4.6). Toepassen van kennis lijkt met name aan de orde door de leerkracht-onderzoeker zelf en in mindere mate door collega's binnen de eigen school. Binnen de regio zijn er enkele scholen die de kennis uit POINT-onderzoek gebruiken.

Figuur 4.6 Wordt de kennis vanuit jouw onderzoek nu gebruikt door...

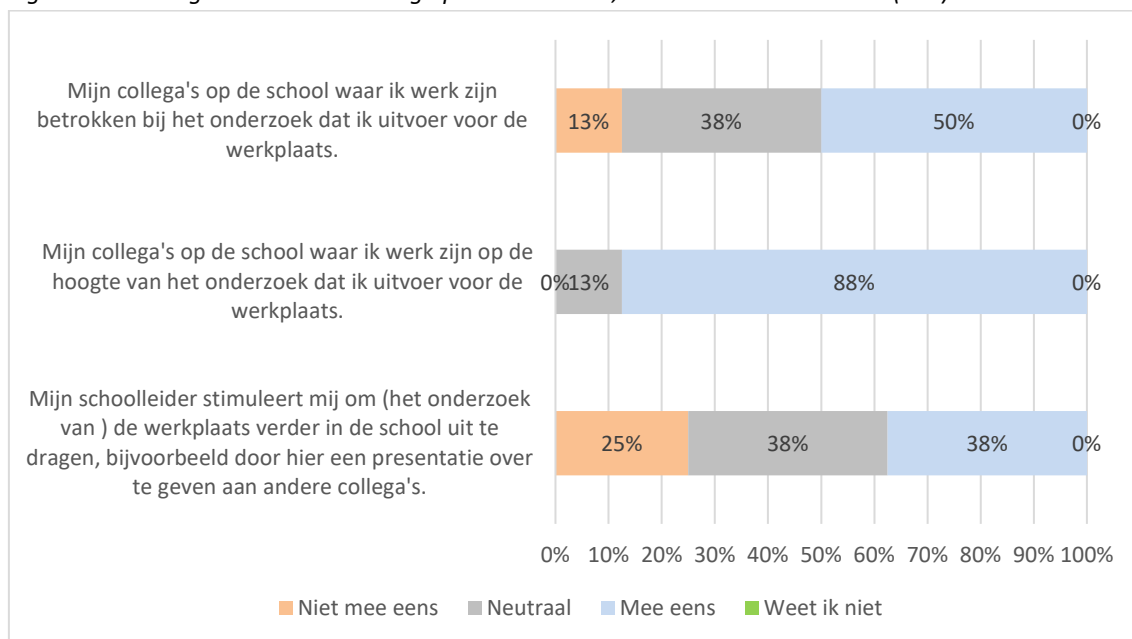
POINT, leerkracht-onderzoekers (n=8).



Kennisdeling op school

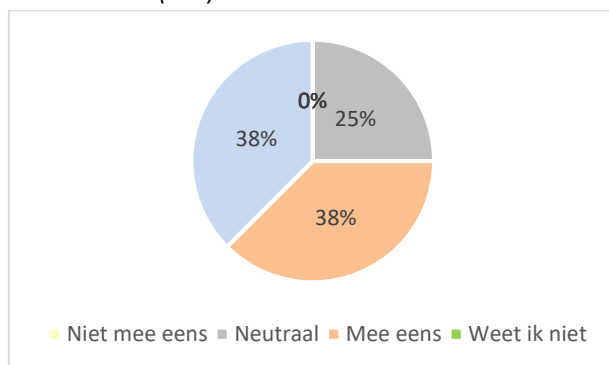
Met name het tweede en derde jaar is er sterk ingezet op kennisdeling in de scholen. Tijdens POINT-bijeenkomsten is hier veel tijd en aandacht aan besteed volgens de coördinator en leerkracht-onderzoekers. We hebben in het derde jaar aan de leerkracht-onderzoekers enkele stellingen over de kennisdeling binnen op school voorgelegd. De uitkomsten zijn weergegeven in figuur 4.7.

Figuur 4.7 Stellingen over kennisdeling op school. POINT, leerkracht-onderzoekers (n=8).



De teamleden zijn op de hoogte van POINT, maar echte kennisoverdracht en een andere omgang met hoogbegaafde leerlingen blijft over het algemeen nog achter volgens de coördinator. Er ligt nu nog veel kennis bij de leerkracht-onderzoeker, dat maakt het volgens schoolleiders een kwetsbare structuur. Als de leerkracht-onderzoeker weggaat, dan zal er ook veel kennis uit de school verdwijnen. Een bestuurder noemt dat het per school verschilt in welke mate de kennis ook bij het team door druppelt. Des te meer continuïteit er in het onderzoek zit en des te ‘fulltimer’ de leerkracht werkt, des te meer kennis zich ook binnen de school verspreidt. De leerkracht-onderzoekers denken dat de kennisdeling op school beter zou kunnen, maar daarin is tijd een belemmerende factor. Daarnaast hebben collega’s vaak meer behoefte aan praktische handvatten of producten in plaats van alleen kennis. *“Het team erbij betrekken is veel moeilijker dan er ‘even’ bij het teamoverleg over vertellen”* (leerkracht-onderzoeker). Ook zou de schoolleider een grotere rol in kunnen nemen binnen de werkplaats en daarbij ook aandacht hebben voor kennisdeling binnen de school (zie figuur 4.8).

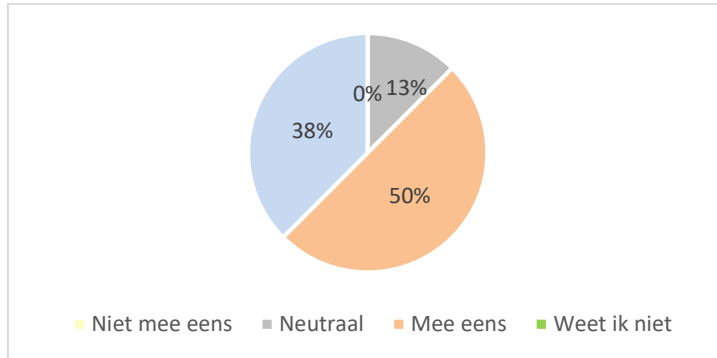
Figuur 4.8 Mijn schoolleider probeert onderzoek in de schoolorganisatie in te bedden. POINT, leerkracht-onderzoekers (n=8).



Kennisdeling binnen de werkplaats

Regelmatig organiseert POINT bijeenkomsten voor de leerkracht-onderzoekers (zie verder onder kopje bijeenkomsten). Er wordt binnen de werkplaats veel kennis gedeeld volgens de coördinator en leerkracht-onderzoekers. De leerkracht-onderzoekers noemen als reden dat het thema verbindend werkt: iedereen heeft dezelfde motivatie en interesse voor het thema en dat werkt stimulerend voor de kennisdeling. Daarnaast werd er in het derde jaar ook samengewerkt aan producten.

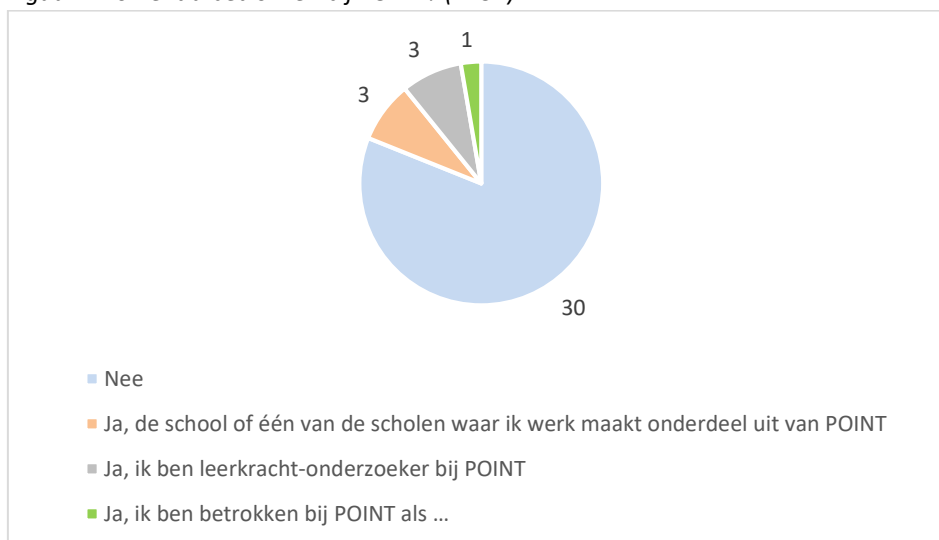
Figuur 4.9 Ik wissel regelmatig ervaringen of literatuur uit met andere leraren die onderzoek doen binnen de werkplaats. POINT, leerkracht-onderzoekers (n=8).



Regionale kennisdeling

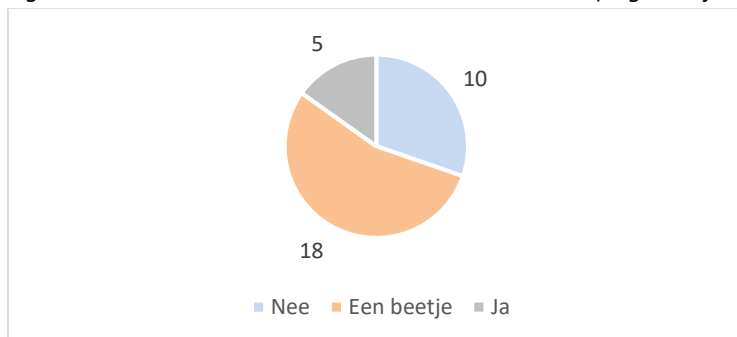
De coördinator noemt dat er verschillende presentaties en studiedagen zijn georganiseerd de afgelopen drie jaar. Deze waren ook toegankelijk voor belangstellenden die niet direct betrokken waren bij POINT. Daarnaast zijn er studieochtenden georganiseerd voor ongeveer 500 PABO-studenten. Een schoolbestuurder noemt dat er ook informatie wordt gedeeld op de website en in de nieuwsbrief van het samenwerkingsverband wordt POINT ook opgenomen. In het samenwerkingsverband zitten ook schoolbesturen die niet deelnemen aan POINT, maar er zo toch van op de hoogte zijn. Op een van de studiedagen van POINT in het voorjaar 2019 is een vragenlijst afgenomen bij de aanwezigen. Van de respondenten kent 82% POINT via het samenwerkingsverband of de Ontwikkelacademie (het scholingsaanbod vanuit het samenwerkingsverband). Verder blijkt uit de vragenlijst dat een aanzienlijk deel van de aanwezigen niet bij POINT betrokken is, zie figuur 4.10.

Figuur 4.10 Bent u betrokken bij POINT? (n=37)



Van de aanwezigen weet de meerderheid (een beetje) waar het onderzoek binnen POINT in grote lijnen over gaat, zie figuur 4.11.

Figuur 4.11 Weet u waar het onderzoek binnen POINT (in grote lijnen) over gaat? (n=33)



Landelijke kennisdeling

Er zijn diverse producten ontwikkeld op basis van de onderzoeken binnen POINT die op landelijk niveau ingezet kunnen worden, namelijk:

- Kennisclips;
- Professionaliseringsspel voor scholen over hoogbegaafdheid;
- Presentaties op landelijke congressen;
- Twee overkoepelende onderzoeken vanuit de HO-onderzoekers. Eén van deze onderzoeken loopt nog langer door en is omgezet naar een longitudinaal onderzoek;
- Zes wetenschappelijke publicaties;
- Vijftien publicaties voor vakbladen als Didactief;
- Themanummer van POINT in Zorg Primair.

De ontwikkelde producten en materialen staan op de website van POINT en zijn voor iedereen toegankelijk. Kennisclips worden ondergebracht in het nationaal talentcentrum. Bij RATIO en de Radboud Universiteit kan men terecht voor inhoudelijke kennis. Daarnaast worden de uitkomsten van POINT jaarlijks op de studiemiddag van het samenwerkingsverband gepresenteerd.

Daarnaast probeert de coördinator op landelijk niveau zo veel mogelijk aandacht aan POINT te geven zoals bijvoorbeeld onlangs bij haar oratie.

Spin-offs van de werkplaats

POINT heeft meerdere spin-offs:

- De studiemiddagen omtrent hoogbegaafdheid zijn een vast onderdeel geworden van het curriculum in de lerarenopleiding.
- Er zijn verschillende samenwerkingsrelaties ontstaan tussen mensen en organisaties.
- Vanuit een deelnemende school is er budget aangevraagd bij het samenwerkingsverband om een leerkracht twee dagen per week in te zetten om met hoogbegaafde leerlingen te werken.
- Er zijn ingangen ontstaan voor de schoolbestuurder voor een samenwerking met het voortgezet onderwijs om een doorgaande lijn van begaafdheidsprofielen te creëren.
- POINT is doorgestart zonder subsidie.
- Er is een oriëntatie gestart voor twee nieuwe werkplaatsen: POINT040 en POINT073.



Wil je meer weten over POINT? www.platformsamenvoerend.nl

5 Schets werkplaats WOU

WOU staat voor Werkplaats Onderwijsonderzoek Utrecht. Aan de WOU nemen scholen deel uit de stad Utrecht.

5.1 Context

Betrokken partijen

De WOU bestaat uit een stadsbreed consortium van:

- Drie Utrechtse schoolbesturen (KSU, PCOU en SPO Utrecht);
- HO-instellingen (Hogeschool Utrecht, Marnix Academie, Hogeschool voor de Kunsten Utrecht, Universiteit Utrecht en de Universiteit voor Humanistiek);
- Basisscholen van de drie schoolbesturen.

De WOU is gestart met 15 basisscholen. Na het tweede jaar zijn er nieuwe scholen aangehaakt en een aantal scholen is gestopt. Bij de start van de WOU was de termijn voor scholen om na te denken over deelname aan de WOU of over een onderzoeksvraag kort. Daarom zijn de bestuurders gericht scholen gaan benaderen voor deelname. Daarbij hebben ze gekozen voor scholen waar al een duidelijke onderzoeksvraag was of waar al meer een onderzoekscultuur binnen de school was.

Thema

De WOU heeft geen centraal thema gekozen, de onderzoeksvragen komen vanuit de onderwijspraktijk. De onderzoeksvragen binnen de WOU zijn dan ook zeer divers; van gespreksvoering met ouders tot burgerschapsvorming. Volgens één van de bestuurders maakt dit de werkplaats zo sterk, omdat brokers (leerkracht-onderzoekers) zich betrokken voelen bij het onderzoeksthema.

5.2 Interventie

Structuur

De vormgeving van de samenwerking in werkplaats Utrecht wordt hieronder weergegeven en bestaat uit verschillende groepen:

- De stuurgroep bestaat uit de bestuurders van de scholen, hogescholen en universiteiten. De stuurgroep is opdrachtgever en budgethouder, is eindverantwoordelijk voor het resultaat van de WOU, geeft gevraagd en ongevraagd advies aan de werkgroep en komt elke drie maanden bij elkaar. De projectcoördinator van de werkgroep (zie hieronder) draagt agendapunten aan vanuit het werkgroep overleg.
- De projectcoördinator komt uit de onderwijspraktijk. Na jaar 1 heeft er een wisseling van coördinator plaats gevonden.
- De werkgroep WOU bestaat uit afgevaardigden van dezelfde bovengenoemde partijen, een projectcoördinator (voorzitter werkgroep) en een projectassistent. Ieder lid draagt vanuit de eigen organisatie en expertise bij aan de realisatie van de doelstellingen van het project. De leden van de werkgroep zijn gezamenlijk verantwoordelijk voor de organisatie van het project en de voortgang van de werkplaatsen. Ieder werkgroeplid is aanspreekpunt voor het project in de eigen organisatie en draagt zorg voor de interne communicatie over het project binnen de eigen organisatie. Elk

schoolbestuur is door middel van een beleidsmedewerker in de werkgroep vertegenwoordigd. Deze beleidsmedewerker adviseert indien nodig de schoolleiders en brokers over het project, biedt deze mensen indien nodig hulp bij de sturing van het proces en draagt in overleg met directeur en broker zorg voor de verduurzaming van de opgedane kennis en kunde. De projectcoördinator, tevens voorzitter van deze werkgroep is verantwoordelijk voor de visie, strategie, doelstellingen en bedrijfsvoering van het project. Hij draagt ook zorg voor de verbinding met de stuurgroep.

- Een WOU-team is een zelfsturend team rondom de onderzoeksvraag die zij geformuleerd hebben. De onderwijspraktijk is eigenaar van deze onderzoeksvraag. Het WOU-team is gezamenlijk verantwoordelijk voor het proces en het resultaat. Mensen met verschillende rollen en expertisegebieden voeren binnen het team, en in samenwerking met de gehele werkplaats, praktijkgericht (ontwerp)onderzoek uit. Hierin heeft iedere deelnemer zijn eigen rol en verantwoordelijkheid: het schoolbestuur faciliteert directeur en leerkrachtonderzoekers in tijd en geld en ziet toe op het onderwijskundig leiderschap van de schooldirecteur in de WOU. De directeur van school is namens het team van de school eigenaar van de onderzoeksvraag. De directeur faciliteert de broker, leerkrachtonderzoeker, in tijd om onderzoek uit te voeren en bijeenkomsten van de werkplaats bij te wonen. Daarnaast zorgt de directeur ervoor dat het team wordt meegenomen in het onderzoeksproces en de opbrengsten van het onderzoek voor de school.
 - Elk WOU-team bestaat uit een broker⁵ die uit de schoolpraktijk komt (tevens voorzitter), leerkracht-onderzoekers (2-3 personen), docentonderzoeker en studentonderzoekers (2-3 personen). De belangrijkste rol van de broker is bruggenbouwer tussen de diverse samenwerkende partijen: basisschool, hogeschool/universiteit, werkgroep WOU en brokers van andere WOU-teams. De leerkrachtonderzoeker is afkomstig uit de school, is mede-eigenaar van de onderzoeksvraag, draagt bij aan het beantwoorden van deze vraag en is aanwezig bij de bijeenkomsten van het WOU-team. Hij/zij professionaliseert zich, evenals de broker, op het gebied van praktijkgericht onderzoek en inhoudelijk vlak. De docentonderzoeker is afkomstig uit een hogeschool of universiteit en stelt zijn/haar onderzoeksexpertise in dienst van het door de werkplaats uit te voeren onderzoek. De docentonderzoeker heeft een afgeronde masteropleiding, is bezig met promotieonderzoek of heeft dit inmiddels afgerond. In afstemming met de andere teamleden draagt de docentonderzoeker bij aan het omzetten van de vraag uit de praktijk naar een onderzoeksvraag, het opstellen van een onderzoeksplan, het richting geven aan de te kiezen onderzoeksmethodologie, het begeleiden van medeonderzoekers bij het doen van wetenschappelijk verantwoord praktijkgericht onderzoek en het deelnemen aan wetenschappelijke en praktijkgerichte kenniscirculatie.
- Studenten die op een school stage lopen kunnen in een WOU-team deelnemen als studentonderzoeker. De student draagt bij aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag, professionaliseert zicht op het gebied van praktijkgericht onderzoek en inhoudelijk vlak, draagt bij aan het onderzoeksverslag en is aanwezig bij de bijeenkomsten van het WOU-team (De Jong, Exalto, de Geus, Kieft, Klein, & Lockhorst, 2016).

De genoemde beleidsmedewerkers van de drie besturen waren niet bij de start van de WOU betrokken. Tijdens het eerste jaar bleek er echter bij de coördinator behoefte aan een aanspreekpunt op

⁵ Binnen de WOU worden de leerkracht-onderzoekers 'brokers' genoemd. De collega's die meewerken aan het onderzoek zijn leerkracht-onderzoekers. Binnen de profielschets WOU maken we daarom onderscheid tussen de termen brokers en leerkracht-onderzoekers. In het vervolg van het rapport wordt er gesproken over leerkracht-onderzoekers, daarmee bedoelen we de leerkracht-onderzoekers uit de WOA en POINT en de brokers uit de WOU.

bestuursniveau. Elk schoolbestuur heeft vervolgens een beleidsmedewerker in de werkgroep afgevaardigd. Deze verandering is succesvol gebleken.

Na het tweede jaar is de NRO-subsidie voor de werkplaatsen met een jaar verlengd. De schoolbesturen uit de WOU hebben echter besloten nog een jaar extra door te gaan (dus vier jaar in totaal, waarvan één jaar zelf gefinancierd). Mede daarom zijn in het tweede jaar nieuwe trajecten opgestart. Dat zijn nieuwe scholen of scholen die al deelnamen aan de WOU die door zijn gegaan met een vervolgvraag. Vervolgvragen kunnen over een nieuw onderwerp gaan of een verdieping op de eerste vraag. Door de opgebouwde werkwijze en de structuur gedurende de eerste twee jaren was het volgens de coördinator makkelijker voor nieuwe scholen om aan te haken.

Bijeenkomsten

Ongeveer twee keer per jaar komen alle brokers, directeuren en HO-onderzoekers bij elkaar om informatie uit te wisselen en intervisie te volgen. Volgens de brokers en bestuurders zou deze verbinding tussen de verschillende WOU-scholen nog wel beter en meer kunnen. Tegelijkertijd noemen de brokers ook dat deze bijeenkomsten veel tijd kosten. Zij benadrukken daarom dat het wel belangrijk is dat, als er extra bijeenkomsten zouden komen om de verbinding tussen scholen te verbeteren, deze bijeenkomsten dan zo ingericht moeten worden dat ze echt iets opleveren voor brokers.

Rollen en competenties

Coördinator

Bij de start van de WOU heeft de coördinator zich vooral gericht op het opzetten van de structuur en het opstarten van de eerste onderzoeken. Rond januari 2018 stond er al veel vast qua structuur, maar waren er nog veel verschillen tussen scholen. De coördinator heeft zich toen meer gericht op het standaardiseren en scherp krijgen van taken en rollen. Ook heeft de coördinator een format ontwikkeld voor de eindproducten na de eerste twee jaar. Op deze manier kwamen de scholen meer op één lijn.

Het afgelopen (derde) jaar is de coördinator vooral veel bezig geweest met de borging van de werkplaats. De coördinator omschrijft zijn rol vooral als een vragensteller, verbinder en 'aan elkaar knoper'. *"Ik leef eigenlijk in drie werelden; ik probeer een andere manier van werken op te poetsen, regel commitment en financiering van andere partijen en ik kijk op langere termijn hoe WOU nog interessanter kan worden op samenwerkingsniveau. Mijn rol is vooral verbinden en vragen stellen als 'waarom zouden we dat niet doen?' en 'welke kansen zien we?'"* (coördinator).

Schoolbestuurders

De drie bestuurders zijn volgens de coördinator zeer betrokken bij de WOU. Zij hebben de WOU onder andere opgenomen in het jaarplan, zichtbaar gemaakt op de websites en de bestuurders zijn aanwezig op conferenties. De bestuurders dragen uit dat zij de WOU belangrijk vinden en spannen zich in om de bekostiging voor een vervolg van de WOU rond te krijgen. Het vervolg van de WOU was volgens de bestuurders het afgelopen jaar een belangrijk onderdeel van het overleg op bestuurlijk niveau. Eén van de schoolbestuurder is tevens voorzitter van de stuurgroep van de WOU. Vanuit die rol is hij ook sparringpartner voor de coördinator van de werkplaats.

Schoolleiders

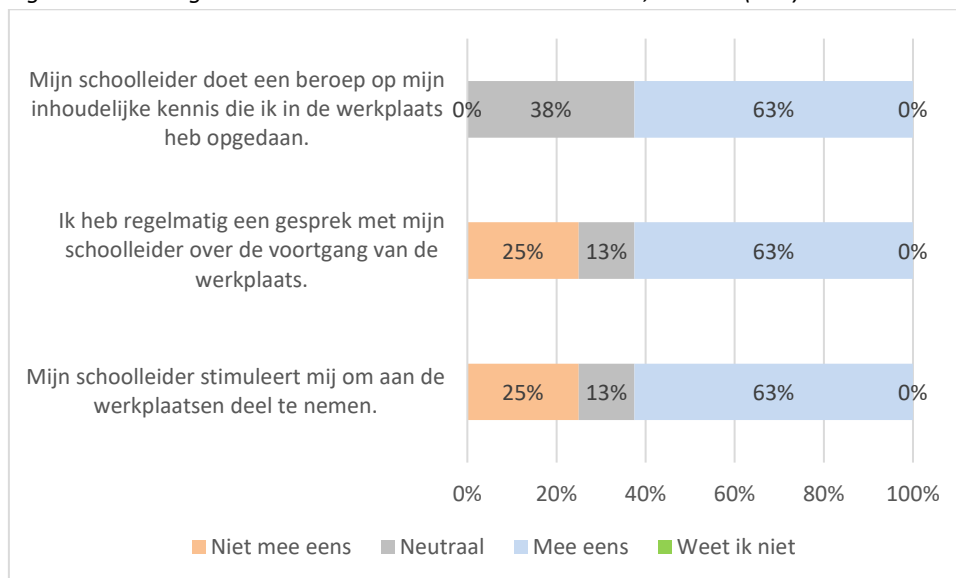
Schoolleiders en brokers benadrukken beiden het belang van de schoolleider in de werkplaats. Allereerst is de schoolleider belangrijk voor de continuïteit van de WOU. De schoolleider moet ervoor zorgen dat de basis binnen de school op orde is: voldoende personeel en voldoende onderwijskwaliteit.

Als de basis niet op orde is dan wordt er prioriteit aan andere zaken gegeven zoals het draaiende houden van de klassen. De schoolleiders noemen dat zij hebben gezien dat scholen waar de schoolleider minder enthousiast is of waar andere uitdagingen prioriteit hadden (zoals het lerarentekort), de WOU-trajecten op deze scholen ook minder goed lopen of dat de scholen afhaken.

Als de basis op orde is (waar de schoolleider vanzelfsprekend een belangrijke rol in heeft), kan de schoolleider vervolgens brokers en leerkracht-onderzoekers faciliteren in tijd en ruimte om aan de werkplaats te werken. Naast faciliteren is het volgens de schoolleiders en brokers belangrijk dat de schoolleiders betrokken zijn, regelmatig naar de voortgang informeren en meedenken met de brokers. *“Je kan als schoolleider WOU aan een broker uit handen geven, maar je moet juist blijven vragen hoe het ervoor staat en wat de broker nog meer nodig heeft om zijn/haar onderzoek goed uit te kunnen voeren”* (schoolleider). Door betrokken te blijven, signaleerde een schoolleider bijvoorbeeld dat het onderzoeksteam in de school wel erg veel bezig was met organisatorische zaken. Daarom heeft hij daar toen iemand anders voor aangesteld, zodat het onderzoeksteam weer verder kon met het onderzoek.

De rol van de schoolleider is volgens de brokers ook belangrijk om het team in de school te betrekken of om teamleden ergens op aan te spreken. Het helpt als de onderzoeksvraag door het team gedragen wordt, maar alsnog is het nodig dat de schoolleider hier ook aandacht aan geeft. *“Wij hebben niet de invloed die een directeur wel heeft”* (broker). Een van de brokers heeft dit ook gemerkt toen er tijdelijk een interim-schoolleider was. De leerkracht-onderzoeker ervaaarde dat de interim-schoolleider weinig affiniteit had met de WOU en op dat moment stond de leerkracht-onderzoeker er veelal alleen voor. Nu er een nieuwe, betrokken schoolleider is, ervaaart zij dat het WOU-traject ook beter loopt.

Figuur 5.1 Stellingen over de rol van de schoolleiders. WOU, brokers (n=8).



De schoolleiders vinden het een belangrijke competentie om verantwoordelijkheden lager in de organisatie te kunnen leggen om tot een onderzoekende cultuur in de school te komen. Andere belangrijke competenties zijn:

- Betrokken blijven bij het onderzoek;
- Meedenken met het WOU-team;
- Prioriteit aan de WOU geven.

De brokers bevestigen dat zij het belangrijk vinden dat een schoolleider van de WOU-vraag een duidelijk speerpunt van de school maakt en dit uitdraagt.

Brokers

De brokers binnen de WOU-teams voeren het onderzoek uit op school en coördineren het WOU-team. Zij hebben een master-opleiding (of zijn daarmee bezig) en zijn de bruggenbouwers tussen de betrokken partijen. De schoolleiders noemen verschillende belangrijke competenties voor brokers:

- Een onderzoekende houding;
- Competenties met betrekking tot het uitvoeren van een onderzoek: zoals een goede onderzoeksvraag op kunnen stellen;
- In staat zijn om het team te betrekken in het onderzoek en het onderzoek ook uit te dragen binnen het team;
- Onderzoek en de praktijk aan elkaar kunnen verbinden;
- Enthousiasme en vasthoudendheid, want het kan een langdurig proces zijn. *“Het is ook belangrijk om krachtig te blijven als het onderzoek niet oplevert wat een leerkracht-onderzoeker van tevoren had verwacht. Dan is het belangrijk om te kijken hoe je dit aan kunt pakken”* (schoolleider).

Brokers zelf noemen de volgende competenties:

- Onderzoek en praktijk kunnen verbinden en vertalen;
- Leerkrachten uit het team samenbrengen;
- Autonomoos werken;
- Teksten schrijven;
- Onderzoeken lezen.

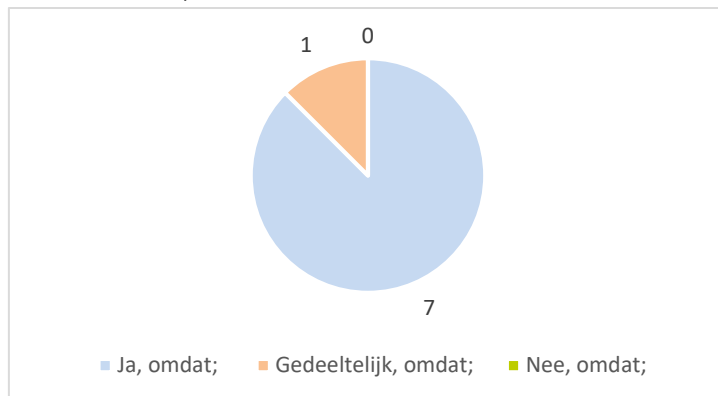
Netwerk

Het netwerk op bestuurlijk niveau is erg verstevigd door de samenwerking binnen de WOU. De verschillende partijen weten elkaar steeds beter en sneller te vinden, ook voor samenwerking op andere onderwerpen. Op schoolniveau, de scholen onderling, zou dit nog beter kunnen volgens bestuurders en brokers.

Vraagarticulatie

Binnen de WOU komen de onderzoeksvragen vanuit de school. Dit blijkt ook uit figuur 5.2.

Figuur 5.2 Sluit de onderzoeksvraag van jouw onderzoek aan bij een probleemstelling bij jou op school of in de klas? WOU, brokers n=8.



De schoolleiders noemen dat zij samen met het team een onderzoeksvraag hebben opgesteld. Dat deze vraag gezamenlijk met het team wordt opgesteld, is volgens de brokers erg belangrijk omdat dit de betrokkenheid van de collega's vergroot. Het verschilt tussen de brokers in welke mate het team daadwerkelijk betrokken is geweest bij het opstellen van de onderzoeksvraag. Zij merken daardoor ook verschillen in de uitvoering. *“Ik voel me nu weleens zo van ‘daar kom ik weer aan met mijn projectje’. Als het meer vanuit het team komt, dan voel je ook de legitimatie om mensen erop aan te spreken”* (broker). Bij een andere broker komt dit juist wel sterk vanuit het team en iedereen staat erachter. Een deel van het team is ook betrokken bij het onderzoek en daardoor kan zij makkelijker mensen op aan spreken.

Figuur 5.3 Door wie is de onderzoeksvraag van jouw onderzoek opgesteld? WOU, brokers n=8.



De respondenten in de categorie ‘anders namelijk’ geven aan dat de onderzoeksvraag bij hen op school is opgesteld in samenspraak met (een deel van) het team van de school in combinatie met de schoolleiding en/of de onderzoeker vanuit het HO.

Facilitering van randvoorwaarden

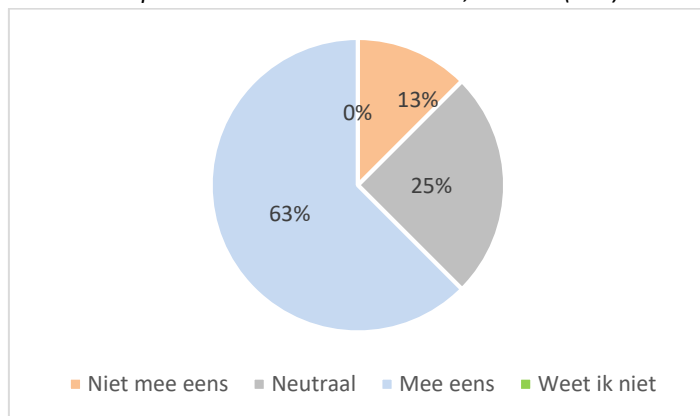
Voor de facilitering van de randvoorwaarden zijn de schoolleiders belangrijk. Meestal lukt het om brokers voldoende te faciliteren, maar dat is niet op alle scholen zo, noemen de bestuurders. Soms staat de facilitering onder druk door het lerarentekort of (langdurige) ziekte van leerkrachten. De bekostiging van het po is erg krap volgens de bestuurders. Daarom is de subsidie belangrijk, zonder de subsidie is het niet mogelijk om scholen en brokers te faciliteren. De financiële middelen binnen het onderwijs zelf zijn volgens een bestuurder beperkt. De geïnterviewde schoolleiders geven aan dat zij de brokers meer tijd aan de WOU laten besteden dan dat de subsidie toelaat.

De bestuurders geven aan dat het toenemende lerarentekort de facilitering van de randvoorwaarden onder druk zet: *“En dan komt het vaak neer op liefdewerk, maar onderzoek doe je niet ‘even’ van drie tot vijf. Daar heb je een halve of een hele dag voor nodig. En dat knelt. Het gaat niet alleen om geld, maar vooral om ruimte te hebben naast je lesgevende taken”* (bestuurder).

Brokers zijn een aantal uren per week vrij geroosterd, maar toch lukt het niet altijd om deze aan de WOU te besteden. Soms doen zich situaties voor waarin zij toch voor de klas moeten staan, maar dat is uitzonderlijk. De brokers noemen dat het doen van uitgebreider onderzoek hun vak aantrekkelijker maakt. Zonder extra tijd en geld zou dat niet lukken. *“We worden door WOU gefaciliteerd in een behoefte die er is. En het komt echt door WOU dat daar ruimte voor is. Je kan niet even aan het einde*

van de dag in je onderzoek duiken. Je moet daar echt de tijd voor nemen, dat gaat niet even in een half uurtje” (broker).

Figuur 5.4. Mijn schoolleider is faciliterend; hij/zij zorgt ervoor dat ik voldoende tijd en ruimte heb om aan de werkplaatsen deel te nemen. WOU, brokers (n=8).



Samenwerking met het Hoger Onderwijs

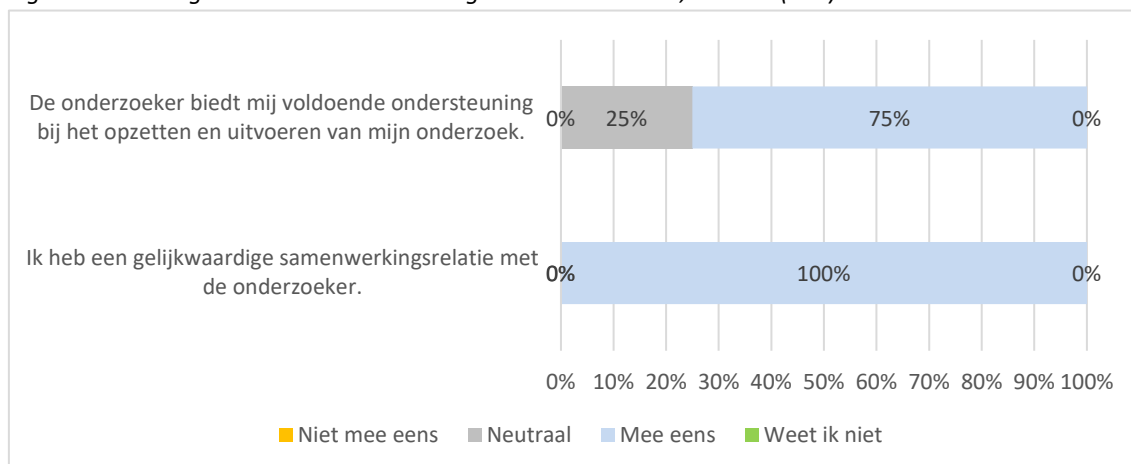
Volgens de brokers is de samenwerking met het HO een van de belangrijkste succesfactoren van de WOU. De brokers noemen de volgende voordelen van deze samenwerking:

- De HO-onderzoeker brengt kennis mee, zowel inhoudelijke kennis over het onderzoeksthema als over het uitvoeren van onderzoek. Daarbij fungeert de HO-onderzoeker ook als een soort adviseur voor de brokers. Als de HO-onderzoeker inhoudelijk kennis heeft die aansluit bij het onderzoek is dat zeker helpend volgens de brokers. Bijvoorbeeld bij het aanscherpen van het theoretisch kader. *“Zij kan dan aandragen waar ik kan zoeken naar literatuur, maar ze helpt ook bij hoe ik dat het beste op kan schrijven en het concreter kan maken”* (broker);
- Door de HO-onderzoekers hebben de brokers toegang tot wetenschappelijke literatuur. De brokers vinden het een groot nadeel dat zij hier zelf niet bij kunnen⁶;
- Door de samenwerking met het HO kunnen brokers onderzoek op een hoger niveau doen dan wanneer zij alleen onderzoek uit zouden voeren;
- Het is fijn om een sparringpartner te hebben die niet direct aan de school verbonden is, dat zorgt voor een frisse blik en ruimte om te sparren.

De bestuurders noemen dat er snel een gelijkwaardige samenwerkingsrelatie is ontstaan tussen de scholen en de HO-onderzoekers. Dat komt volgens hen doordat de vraagarticulatie vanuit de school komt. *“Daardoor is het eerder samen optrekken dan toch het idee van ‘domme school – slimme onderzoeker’ ”* (bestuurder). Daarnaast noemen de bestuurders dat er door de WOU samenwerkingsrelaties tussen het HO en de werkvloer zijn ontstaan.

⁶ Inmiddels is dit wel geregeld: https://www.nro.nl/een-jaar-lang-gratis-toegang-tot-wetenschappelijke-publicaties-voor-leraren/?utm_source=nieuwsbriefokt19&utm_medium=nieuwsbrief&utm_campaign=nieuwsbriefokt19

Figuur 5.5 Stellingen over de samenwerking met het HO. WOU, brokers (n=8).



Verbeterpunten voor de structuur van de werkplaats

De geïnterviewden noemen verschillende verbeterpunten voor de structuur van de WOU:

- De huidige structuur met één broker per school is kwetsbaar, volgens bestuurders en brokers. Een broker noemt dat zij gedurende het WOU-traject twee keer voor een langere periode afwezig is geweest. Gedurende deze perioden lag het WOU-onderzoek grotendeels stil. Als er meerdere brokers vanuit één school zijn, gaat dat wellicht beter. Ook biedt dit volgens de brokers voordelen om samen te sparren.
- De structurele verbinding tussen de WOU-scholen kan beter volgens bestuurders, schoolleiding en brokers. Dit zou vooral bijdragen aan de kennisdeling tussen scholen. Een bestuurder noemt dat hiervoor geen aanpassing in de structuur nodig is, maar dat dit nog meer moet groeien. Volgens hen moet dit vanuit de scholen ontstaan en in de tijd tot stand komen.
- De start van WOU-trajecten kan beter. Een broker, die in het derde jaar is gestart met de WOU, geeft aan dat het traject traag op gang kwam. *“Daar zat ik dan met mijn vrije dinsdag en ik wist maar niet waar we naartoe gingen werken. Dat had vanuit WOU wel sneller gekund; bij ons op school stond iedereen er helemaal klaar voor”* (broker). Aan het begin is er volgens de brokers vooral behoefte aan duidelijkheid over het doel, verwachtingen en afspraken. Een andere broker geeft aan dat het wellicht ook goed is om een startgesprek met het hele team te houden, om te borgen dat de onderzoeksvraag écht door het team gedragen wordt. In een startgesprek zouden dan ook gelijk afspraken gemaakt kunnen worden wie waar verantwoordelijk voor is en hoe de contactmomenten eruitzien. *“Zodat het proces al wat meer uitgedacht is en het dan misschien ook minder bij één persoon komt te liggen”* (broker).

Borging

Het afgelopen jaar heeft de coördinator zich veel beziggehouden met de borging van de WOU. Ondanks dat al eerder was uitgesproken dat de betrokken partijen sowieso nog een jaar verder wilde gaan met de WOU en dit ook willen financieren, moest dat het afgelopen jaar expliciet gemaakt worden. Intussen hadden er ook wisselingen in personen op bestuurlijk niveau plaatsgevonden, wat de borging niet makkelijker maakte volgens de coördinator. Inmiddels is de middelenverdeling rond voor het schooljaar 2019/2020.

Hoe de WOU daarna geborgd gaat worden is nog niet bekend. Het is volgens de bestuurders nog een ingewikkeld vraagstuk hoe men ervoor kan zorgen dat ook dan het netwerk in stand blijft.

5.3 Opbrengsten

Professionalisering

Brokers

Er heeft op verschillende vlakken professionalisering bij brokers plaats gevonden, namelijk:

- Inhoudelijke kennis over het onderwerp van het onderzoek;
- Verschillende aspecten van samenwerking, zoals feedback geven;
- Reflecteren;
- Netwerk opbouwen;
- Onderzoeksvaardigheden. Zo geeft één van de brokers aan dat zij nu heeft geleerd hoe ze kwalitatief onderzoek uit kan voeren. Vanuit haar opleiding was zij alleen bekend met kwantitatief onderzoek. De schoolleiders noemen dat de brokers al over goede onderzoeksvaardigheden beschikten, zij denken dat de professionalisering op dit vlak niet zoveel winst heeft opgeleverd.
- Professioneel handelen. Een bestuurder noemt dat leerkrachten meer open staan voor andere professionals en het inhoudelijk gesprek met elkaar beter aan gaan;
- Ervaring met verandertrajecten binnen een organisatie. Brokers noemen dat zij hier, vooral later in het WOU-traject, steeds meer over hebben geleerd en ervaring mee hebben opgedaan. *“Je leest erover, maar nu maken we het zelf echt mee en dat is pittig. Want hoe ga je om met die weerstand en hoe krijg je het team écht mee?”* (broker). Brokers leren over groepsdynamiek en dingen op de kaart proberen te zetten binnen de school. *“Het mooiste is dat er zo’n vlammetje ontstaat en je vervolgens van en aan elkaar kunt leren en inspireren. Het kan een lastig proces zijn, maar als het lukt en er komt echt iets van de grond motiveert dat heel erg”* (broker).

Daarnaast noemen de brokers dat de WOU er voor zorgt dat ze plezier in hun werk blijven houden. *“WOU maakt mijn werk nog leuker. Daarom ben ik ook onderwijskunde gaan studeren, ik wil niet alleen maar leerkracht zijn maar juist deze combinatie van onderwijs en onderzoek”* (broker). Eén van de bestuurders noemt dat hij verrast was over hoeveel enthousiasme brokers krijgen van de WOU. *“Op de scholen waar WOU goed loopt, horen we niemand over extra werkdruk. Ze zijn razend enthousiast omdat ze ervaren dat ze zich kunnen ontwikkelen in hun vak en het onderwijs kunnen verbeteren”* (bestuurder).

Team op school

Volgens de brokers hebben een deel van de collega’s meer kennis opgedaan rondom het onderzoeksthema. Een broker heeft een workshop voor collega’s georganiseerd en daarbij zijn de collega’s ook steeds enthousiaster geraakt. Hierdoor ziet de broker ook bij haar collega’s steeds meer bewustwording ontstaan wat een leerkracht in huis moet hebben om creativiteit in de lessen te integreren. Ook willen steeds meer collega’s meedoen aan dataverzameling voor het onderzoek, dit bestaat uit lesobservaties en interviews. De observaties worden zo vormgegeven, dat dit ook gelijk leidt tot professionalisering bij andere leerkrachten.

Schoolleiding

De bestuurders zien ook een professionaliseringslag bij de schoolleiders door de WOU. Zo heeft de WOU bij een aantal schoolleiders bijgedragen aan de bewustwording dat zij medewerkers meer ruimte kunnen geven en dat de medewerkers deze ruimte dan ook goed invullen. *“Het besef dat je verantwoordelijkheden lager in de organisatie kunt leggen en dat het dan loopt. Je hoeft als schoolleider minder sturend te zijn, ik zie dat als een onderdeel van professioneel leiderschap”* (bestuurder). De

schoolleiders leren ook van de broker, bijvoorbeeld over het opstellen van een goede onderzoeksvraag. *“En ik krijg ook weleens literatuur van ze toegeschoven”* (schoolleider).

Schoolontwikkeling

Twee brokers noemen dat de producten die zijn voortgekomen uit hun eerste WOU-onderzoek nu op school door collega's worden gebruikt. Zo is er een kaart met tips en tricks om complexe gesprekken met ouders aan te gaan. Om schoolontwikkeling nog meer te stimuleren, is het volgens de bestuurders belangrijk dat schoolleiders dit ook uitdragen naar het team. De coördinator ziet dat schoolleiders met steeds duidelijkere opdrachten voor het WOU-team komen en dat zij meer verantwoordelijkheid bij het WOU-team durven te leggen in vergelijking met het eerste jaar van de werkplaats. Waar het in het eerste jaar meer een 'projectje erbij' was, krijgen leerteams nu weleens de verantwoordelijkheid voor het door ontwikkelen van een speerpunt dat is opgesteld voor dat schooljaar.

Op één school heeft de schoolleider de WOU-vraag dit schooljaar centraal gezet. De schoolleider wist de onderzoeksvraag vanuit het team goed te reduceren tot de kern, volgens de broker. Door de focus op de WOU-vraag te leggen worden er op kortere termijn grote stappen gemaakt en is het team goed op de hoogte. De ervaring van een andere broker is dat de schoolleider graag aan veel dingen tegelijkertijd wil werken, waardoor het moeilijk is om de focus ergens op te leggen. Dat maakt het voor het team heel druk en zorgt voor een versnippering van taken. Het WOU-traject verloopt dan trager en moeizamer. De brokers denken dat deze verschillende trajecten ook zullen leiden tot verschillende uitkomsten met betrekking tot schoolontwikkeling.

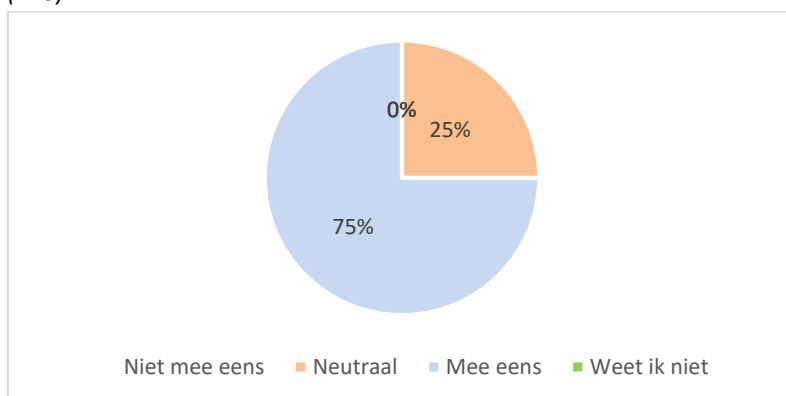
Om ervoor te zorgen dat de uitkomsten van het onderzoek echt iets opleveren voor de school is het volgens de schoolleiders belangrijk dat de onderzoeksvraag goed bij de school aansluit. Beide schoolleiders geven aan dat zij niet mee hadden gedaan als zij niet zelf het onderwerp voor het onderzoek mochten bepalen.

Onderzoekscultuur

De coördinator ziet dat er steeds meer sprake is van een onderzoekende houding bij de leerkracht-onderzoekers. *“Mensen ervaren dat ze zelf iets kunnen beïnvloeden, ze zien dat er meer kan binnen de kaders die er zijn. En dat ze dat niet allemaal zelf uit gaan vinden, er is al veel onderzoek naar gedaan. Dat wordt steeds meer een gewoonte en dat is heel mooi”* (coördinator). Een bestuurder ziet ook terug dat er door de WOU meer een onderzoekscultuur ontstaat. Hij merkt dat de scholen die meedoen aan de WOU reflectiever zijn. Ze durven meer vragen te stellen over waar ze tegenaan lopen in de scholen en dit ook te delen met collega's. Op een aantal scholen is er volgens de coördinator ook sprake van een cultuurverandering, maar niet op alle scholen. Op een aantal scholen was deze cultuur ook al sterk aanwezig voor de start van de WOU. Eén schoolleider noemt dat er veel academisch opgeleide leerkrachten op de school werken; zij hebben allemaal al een onderzoekende houding. De WOU sluit goed aan bij de werkwijze die de school al had. De broker van dezelfde school noemt dat de WOU de mogelijkheid geeft om deze cultuur in stand te houden en verder te ontwikkelen.

Om echt tot een onderzoekscultuur te komen, is het volgens de schoolleiders belangrijk dat zij zorgen dat er geen top-down cultuur ontstaat. Daarom moeten schoolleiders verantwoordelijkheden bij het team neerleggen en dat stimuleren. Deze werkwijze moet volgens de schoolleiders nog meer verankerd worden in de scholen. Zij erkennen daarin de belangrijke rol van de schoolleider.

Figuur 5.6 Mijn schoolleider probeert onderzoek in de schoolorganisatie in te bedden. WOU, brokers (n=8).

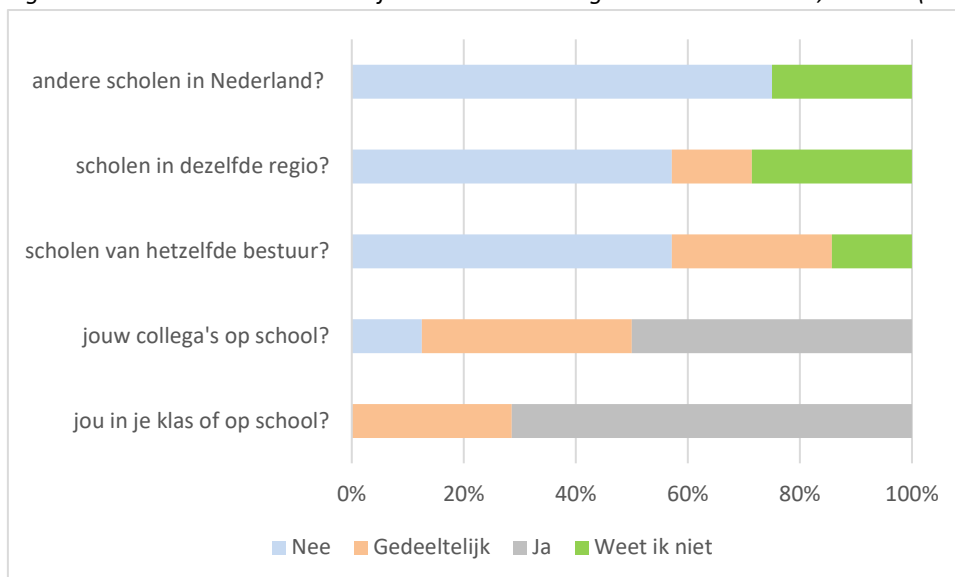


Uitkomsten cultuursurvey

De uitkomsten van de afname van de cultuursurvey zijn weergegeven in bijlage 4. De respons op de tweede en derde meting bedraagt ten opzichte van de eerste meting 1/6 (meting 1: N= 239, meting 2: N= 42, meting 3: N= 47). Voor de interpretaties over tijd beperken we ons tot een vergelijking tussen de tweede en derde meting. Wat opvalt is dat op alle metingen de scores op de subschalen relatief hoog zijn: op een 4-puntsschaal ruim boven de 3. Er zijn geen grote verschillen in de gemiddelden tussen de schalen. Als we de tweede en derde meting vergelijken dan valt op dat de grootste verschillen zichtbaar zijn voor de subschaal collega's (items als interesse in elkaar, veilig voelen, feedback geven). We zien een lichte stijging tussen de tweede en derde meting. Dit beeld zien we ook bij de andere twee werkplaatsen. Echter in tegenstelling tot de overige twee werkplaatsen zien we voor de schaal leidinggeven: onderzoek (items als schoolleiding gebruikt leerlingresultaten/input van leerlingen voor verbetering van het onderwijs) geen groot verschil tussen de tweede en derde meting.

Kennisdeling

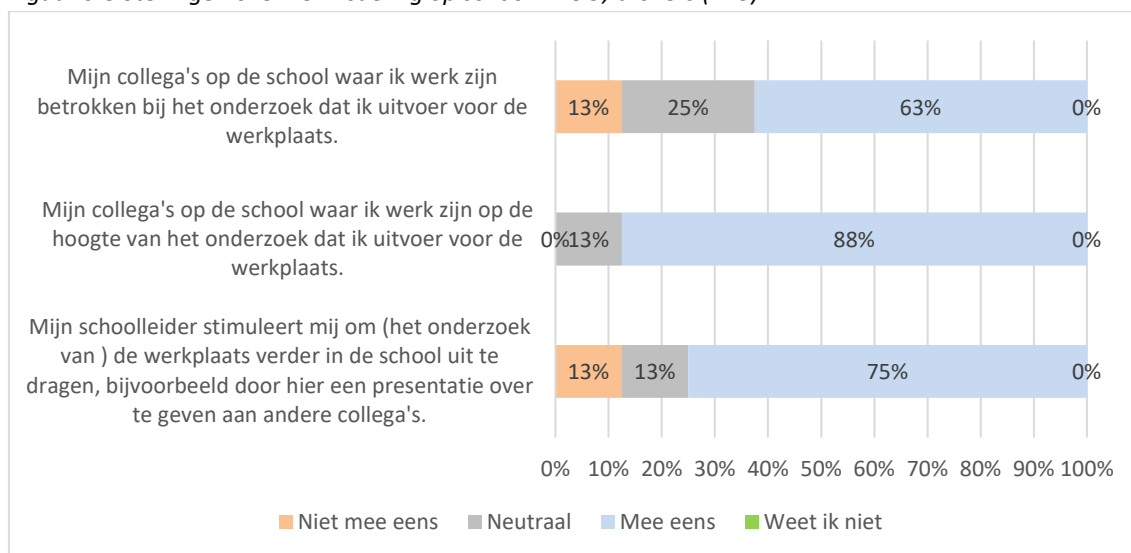
Figuur 5.7 Wordt de kennis vanuit jouw onderzoek nu gebruikt door... WOU, brokers (n=8).



Kennisdeling op school

De brokers delen kennis met het team op school. Op kleinere scholen denkt een bestuurder dat dit makkelijker en sneller gaat dan op grotere scholen. De coördinator ziet dat er sprake is van een positieve ontwikkeling; er wordt steeds meer kennis gedeeld met het team en de schoolleiders. Er zijn daarbij wel grote verschillen tussen scholen.

Figuur 5.8 Stellingen over kennisdeling op school. WOU, brokers (n=8).



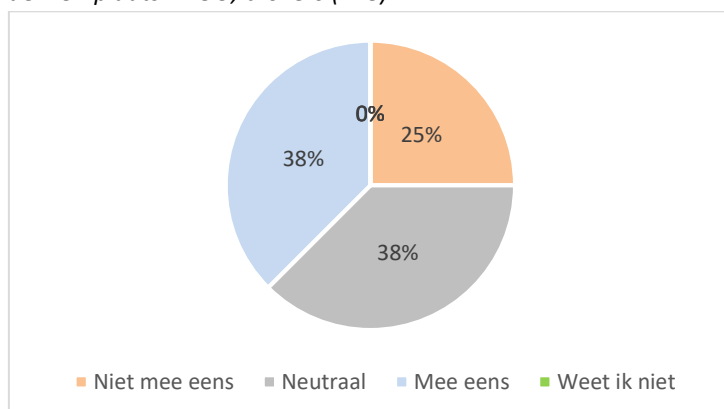
Kennisdeling binnen de werkplaats

Ongeveer twee keer per jaar komen de scholen die deelnemen aan de WOU bij elkaar. De samenstelling van deze groep scholen is veranderd over de afgelopen drie jaar. Er zijn scholen gestopt met de WOU en er zijn nieuwe scholen aangesloten. Volgens de coördinator heerst er op de bijeenkomsten een goede werkdynamiek. Mensen durven zich kwetsbaar op te stellen en zijn bereid om kennis en ervaringen met elkaar te delen. De oude WOU-scholen (die de eerste twee jaar hebben deelgenomen, maar het derde jaar niet meer) worden ook uitgenodigd voor sommige bijeenkomsten.

De coördinator, bestuurders, schoolleiders en brokers noemen dat de kennisdeling tussen de deelnemende scholen nog beter kan. Dit is nu nog beperkt. Ook met het oog op kennis die een bredere impact heeft dan het eigen handelen van een leerkracht helpt het volgens een bestuurder om ervaringen en kennis te delen. Als de lerende infrastructuur goed staat, kunnen er wellicht vanuit het netwerk meta-vragen opkomen waar meerdere scholen dan gezamenlijk aan werken.

Wat de brokers betreft zouden er wel vaker bijeenkomsten gehouden kunnen worden en dan het liefst op een school zodat je gelijk een kijkje in andermans keuken krijgt. Dat werkt volgens hen inspirerend.

Figuur 5.9 Ik wissel regelmatig ervaringen of literatuur uit met andere leraren die onderzoek doen binnen de werkplaats. WOU, brokers (n=8).



Regionale kennisdeling

Op regionaal niveau wordt er nog niet veel kennis gedeeld. De samenwerking is wel geïntensiveerd en men weet elkaar steeds beter te vinden. Volgens de coördinator zouden er in de toekomst ook meer partijen aan kunnen sluiten. In de regio is men wel bekend met de WOU en wordt dit als een mooi voorbeeld voor samenwerking gezien.

Landelijke kennisdeling

De brokers noemen dat de opgeleverde producten van de WOU op de website staan. Zo is er van ieder onderzoek een verslag geschreven aan de hand van een format dat door de WOU is opgesteld. De coördinator vraagt zich wel af hoe ver zij hierin moeten gaan, het moet ook geen beperking worden en creativiteit indammen. Deze onderzoeksverslagen staan op de website van de WOU. De schoolleiders noemen dat zij de uitkomsten van het WOU-onderzoek bij hen op school willen integreren in de werkwijze op school.

Twee bestuurders noemen dat er (nog) niet veel kennis op regionaal en landelijk niveau wordt gedeeld. Het is volgens hen ook moeilijk om kennis vanuit praktijkonderzoek te delen, dit is niet altijd direct ook naar andere scholen te generaliseren en dit was ook niet het belangrijkste doel van de WOU. De coördinator noemt dat er in de toekomst wellicht meer samengewerkt gaat worden met de Kennisrotonde waardoor er meer kennis op landelijk niveau gedeeld kan worden. Op dit moment is de WOU nog niet zo ver om kennis landelijk te delen.

Spin-offs van de werkplaats

De WOU kent meerdere spin-offs:

- Een bestuurder noemt dat de WOU is verbonden aan een aantal initiatieven vanuit de UU. Het is daarbij niet direct herkenbaar als de WOU, maar het is hier wel aan gerelateerd.
- Schoolbesturen zijn meer gaan samenwerken, zoals binnen andere projecten of op het gebied van huisvesting.
- Er is een nauwere samenwerking ontstaan tussen lerarenopleidingen.
- Doordat de samenwerkende partijen elkaar beter hebben leren kennen, gaat deze samenwerking ook makkelijker. Bijvoorbeeld toen het OAB-budget vanuit de gemeente minder werd, lukte het om bestuurders snel en makkelijk met elkaar om tafel te krijgen. Dat zou voorheen niet zo makkelijk zijn gebeurd volgens de coördinator. *“Het is heel simpel. Mensen die elkaar beter kennen en nu weten dat ze samen iets goeds teweeg kunnen brengen. En dat zie je nu terug. Dat is*

belangrijk in een grote stad, daar is er het risico dat je goed georganiseerd langs elkaar heen kunt werken” (coördinator).



Wil je meer weten over de WOU? www.platformsamenonderzoeken.nl

6 Opbrengsten voor het Hoger Onderwijs

In de literatuurstudie naar de samenwerking tussen het Hoger Onderwijs en de onderwijspraktijk (Zuiker et al., 2017) is een theoretisch model gepresenteerd. Expliciet staat in dit model de schoolontwikkeling centraal. Dit was ook een van de centrale doelstellingen voor de werkplaatsen. Echter tijdens de eerste meting in dit onderzoek bleek dat de betrokkenen in de werkplaatsen het belangrijk vinden dat HO-instellingen ook opbrengsten ervaren en zich professionaliseren door de werkplaats. Onderzoeksvraag 2 is daarmee uitgebreid naar de opbrengsten voor HO-instellingen, naast die van de scholen. In de tweede en derde meting van het onderzoek is deze uitbreiding opgenomen. In de tweede meting is dit gedaan door middel van een focusgroep en in de derde meting, op verzoek van de HO-onderzoekers, middels een vragenlijst. In deze metingen is aan de HO-onderzoekers gevraagd naar de ervaren opbrengsten voor henzelf als onderzoekers, voor de HO-instelling, de kennis die de werkplaatsen opleveren en de verspreiding van de opgeleverde kennis.

Respondenten

Alle HO-onderzoekers zijn verbonden aan één van de werkplaatsen uit Amsterdam (WOA), Utrecht (WOU) of Tilburg (POINT). Tijdens de focusgroep (tweede meting) waren er zeven onderzoekers aanwezig, waarvan drie uit Amsterdam, vier uit Utrecht en geen uit Tilburg. De vragenlijst (derde meting) is ingevuld door zeventien respondenten, waarvan elf uit Utrecht, drie uit Amsterdam en drie uit Tilburg. Uit de vragenlijst komt naar voren dat, naast de rol van onderzoeker, de meeste onderzoekers ook de rol van onderzoeksbegeleider vervullen. Dit betekent dat zij leerkrachten begeleiden in het doen van onderzoek. Bijna alle HO-onderzoekers geven aan dat ze tevreden zijn met de samenwerking binnen hun eigen werkplaats. De HO-onderzoekers spreken van 'een rijke ervaring' en 'fijne collega's'.

Uitgevoerd onderzoek

Het type onderzoek dat het vaakst wordt genoemd door de HO-onderzoekers, bij zowel de tweede als derde meting, is het praktijkonderzoek⁷. Er zijn HO-onderzoekers die op dit moment praktijkonderzoek uitvoeren met de intentie om meer praktijkgericht onderzoek uit te voeren in de toekomst. Bij de WOA is er de eerste twee jaar voornamelijk praktijkonderzoek uitgevoerd, maar in het derde jaar zijn er stappen gezet richting praktijkgericht onderzoek. Bij de WOU wordt zowel praktijkonderzoek als praktijkgericht onderzoek uitgevoerd.

Opbrengsten

De HO-onderzoekers ervaren verschillende opbrengsten uit de werkplaatsen. Dit kunnen persoonlijke opbrengsten voor de HO-onderzoeker zelf zijn, opbrengsten voor hun werkzaamheden als onderzoeker, opbrengsten voor de HO-onderzoeker als opleider en opbrengsten voor de HO-instelling. Van de onderzoekers die de vragenlijst heeft ingevuld, geeft 29% aan dat het deelnemen aan de werkplaats iets heeft opgeleverd voor hun *persoonlijke ontwikkeling* en 59% van de onderzoekers geeft aan dat het hen een beetje heeft opgeleverd voor hun *persoonlijke ontwikkeling*. Hierbij gaat het vooral om inzicht in de dagelijkse praktijk op scholen en inzicht in dat het moeilijk kan zijn om onderzoek een goede plek binnen

⁷ Een belangrijk verschil tussen praktijk- en praktijkgericht onderzoek is de mate waarin er sprake moet zijn van transfereerbare kennis. In praktijkonderzoek zou er geen sprake zijn van transfereerbare kennis omdat dit onderzoek betreft binnen de eigen klas of school, bijvoorbeeld ter verbetering van de kwaliteit van het eigen lesgeven; niet per se leidend tot inzichten waar andere scholen iets aan hebben. In praktijkgericht onderzoek gaat het om onderzoek dat zich richt op de praktijk en het oplossen van praktijkproblemen, maar waarvoor ook geldt dat het zoekt naar algemeen geldende inzichten (Lockhorst en Bekkers, 2019).

de school te geven. Dit sluit aan bij de opbrengsten voor hun *eigen werkzaamheden als onderzoeker*. Deze worden beschreven als 'beter zicht op de praktijk en wat er speelt' en 'geleerd om beter aan te sluiten bij de behoeften van de praktijk'. Onderzoekers krijgen meer oog voor wat er leeft aan (onderzoeks)vragen op scholen en wat een HO-instelling daaraan kan bijdragen. Daarnaast gebruiken de HO-onderzoekers, die tevens *opleiders* zijn, hun ervaringen en opbrengsten als input voor hun onderwijs. Ook zien zij meer kansen om studenten in de werkplaatsen in te zetten. Als laatste zijn er opbrengsten voor HO-instellingen. Deze opbrengsten bestaan vooral uit contacten met scholen, (opbouw van) een netwerk van scholen en het verbinden van onderzoek en onderwijs.

Bijdrage aan de kennisbasis en kennisverspreiding

Naast opbrengsten voor HO-onderzoekers en instellingen ervaren de HO-onderzoekers ook een toevoeging van de werkplaatsen voor de onderwijskundige kennisbasis. HO-onderzoekers geven in verschillende bewoordingen aan op welke wijze de onderwijskundige kennisbasis is uitgebreid, maar ze hebben vaak iets te maken met de koppeling tussen onderwijspraktijk en onderwijsonderzoek. Een voorbeeld hiervan is: 'In de werkplaats hebben theorie en praktijk elkaar gevonden'.

De verspreiding van de kennis die in de werkplaatsen wordt gegenereerd, begint steeds meer plaats te vinden, maar is nog wel beperkt. Dit komt doordat er in het begin niet veel kennis was om te delen en er veel tijd is gaan zitten in het opzetten van de werkplaatsen. Kennisverspreiding gaat wel een steeds belangrijkere plek innemen. In Amsterdam wordt bijvoorbeeld kennis steeds systematischer en structureler gedeeld door o.a. de website van de WOA waar posters, literatuur en kennisclips te vinden zijn. Daarnaast wordt kennis ook op andere manieren verspreid, waaronder op conferenties en congressen, tijdens lezingen, via publicaties, binnen scholen en binnen werkplaatsen. In Utrecht wordt ook kennis verspreid via de 'broker', de bruggenbouwer tussen de samenwerkende partijen (basisschool, HO-instelling en andere WOU-teams).

Er zijn een aantal factoren van invloed op wel of geen succesvolle kennisverspreiding. Ondersteuning vanuit de schoolleiding, draagvlak op school en tijd zijn volgens de HO-onderzoekers de drie belangrijkste factoren die de kennisverspreiding binnen de school belemmeren of tot een succes maken. Daarnaast wordt een goede samenwerking binnen de werkplaats ook gezien als succesfactor voor kennisverspreiding binnen de school. Voor de kennisverspreiding buiten de school wordt, naast tijdgebrek, ook aangegeven dat kennis niet altijd relevant is voor verspreiding buiten de school. De opgedane kennis is dan niet algemeen geldend.

Samenwerkingsrelatie met praktijkpartners

Van de onderzoekers vindt 59% dat er een duurzame samenwerkingsrelatie met de praktijkpartners is ontstaan. Hierbij wordt 'gelijkwaardigheid' meerdere keren genoemd als belangrijke factor die aan de duurzame samenwerkingsrelatie heeft bijgedragen. Er is alleen sprake van een goede samenwerking als er een duidelijk rol- en verantwoordelijkheidsverdeling bestaat en iedereen eigenaarschap ervaart. De resterende groep onderzoekers, die vindt dat er geen duurzame samenwerkingsrelatie is ontstaan, heeft te weinig relevantie van de werkplaats voor beide partijen of een gemeenschappelijk belang ervaren.

Conclusie

Er kan geconcludeerd worden dat de werkplaatsen volgens de HO-onderzoekers over het algemeen inzicht in de praktijk, inzicht in de aansluiting van onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk en een duurzame samenwerkingsrelatie opleveren. De kennisopbrengst uit de werkplaatsen wordt op verschillende manieren verspreid, zowel binnen als buiten school. Dit varieert in sommige opzichten tussen werkplaatsen. De WOU verspreid bijvoorbeeld o.a. kennis via een broker. Ondersteuning vanuit de schoolleiding, draagvlak en tijd zijn factoren die van invloed zijn op kennisverspreiding volgens HO-

onderzoekers. In hoofdstuk 8 gaan we in op de samenwerking tussen werkveld en HO-instellingen in relatie tot het behalen van de doelstellingen.

7 Centrale elementen van een werkplaats

Om met name de tweede onderzoeksvraag te beantwoorden kijken we in dit hoofdstuk naar de overeenkomsten en verschillen tussen de werkplaatsen PO. We doen dit allereerst door te kijken naar de mate waarin doelstellingen van de werkplaatsen zijn behaald. Dit is samengevat in het eerste deel van tabel 7.1.

Door structuur- en samenwerkingskenmerken en opbrengsten (zie werkplaatsbeschrijvingen in hoofdstukken 4, 5 en 6) aan elkaar te relateren komen we vervolgens tot zes centrale elementen in de werkplaatsen die sterk bepalend zijn voor het functioneren van de werkplaatsen:

- Samenwerkingsstructuur
- Thema
- Rol van de schoolleider
- Rol van de coördinator
- Doelstellingen van de werkplaats
- Samenwerking PO-HO

In het tweede deel van tabel 7.1 is per werkplaats vervolgens aangegeven op welke manier de centrale elementen zijn uitgewerkt. De elementen kunnen gezien worden als knoppen waaraan men kan draaien om richting te geven aan de structuur en de opbrengsten. Er is geen sprake van een beste stand van de knoppen. De stand is afhankelijk van de doelen die men wil bereiken.

Tabel 7.1 Behaalde doelstelling en centrale elementen in de werkplaatsen

| Doelstelling | WOU | WOA | POINT |
|----------------------|---|---|--|
| Structuur neerzetten | Structuur staat. Toekomstige financiering door bijdrage van besturen (voor 1 jaar) en door nieuwe subsidie. | Structuur staat. Toekomstige financiering door nieuwe subsidie en samenwerking met gemeente. Investering van besturen voortzetting teams wordt gevraagd. | Structuur blijft deels behouden. Toekomstige financiering door eigen bijdrage besturen en lerarenopleiding. Geen financiering van universiteit voor inzet onderzoekers en voor structuur werkplaats, wel wordt de werkplaats gehangen aan onderdeel universiteit. |
| Professionalisering | | | |
| PO | Onderzoeksvaardigheden, inhoudelijke kennis en professioneel handelen in verandertrajecten | Onderzoeksvaardigheden en inhoudelijke kennis | Onderzoeksvaardigheden en sterk op inhoudelijke kennis |
| HO | 60% ervaart gelijkwaardigheid. Professionalisering als HO-onderzoeker (beter zicht op praktijk), als lerarenopleider (input voor onderwijs; studenten inzet in werkplaats) en als instelling (netwerk vergroten) | Idem | Idem |
| Schoolontwikkeling | | | |
| | | | |

| Doelstelling | WOU | WOA | POINT |
|---------------------------------------|--|--|---|
| Op thema | Geen thema | Breed thema | Smal thema |
| Onderzoekscultuur | Onderzoekscultuur aanwezig in scholen maar scholen verschillen wel. Groeit met name in collegiale samenwerking. | Idem | Idem |
| Kennisdeling | Veel draagvlak team; kennis verspreidt zich over team. Ook expliciet aandacht voor geweest hoe kennis te verspreiden. Werkplaatsbrede kennisdeling; kan nog versterkt worden. Nog relatief weinig regionale en landelijke kennisdeling (wel plannen). | Steeds meer verspreiding van kennis over team; bovenschoolse teams/activiteiten werkplaatsbrede kennisdeling; kennis blijft bij LO uit de leerteams. Goede landelijke kennisdeling (deels vanuit landelijk projectgroep). | Weinig draagvlak team; kennis beperkt zich tot leerkracht-onderzoeker. Veel kennisdeling binnen werkplaats. Regionale kennisdeling via PABO en via SWV. Landelijke kennisdeling goed (deels vanuit landelijke projectgroep). |
| Centrale elementen | | | |
| Structuur | Selectie leerkracht onderzoekers: onderzoekservaring. Werkplaatsbrede uitwisseling: informeren Inzet studenten: master en PABO. Extra rollen in structuur: broker en bestuursadviseur. | Selectie leerkracht onderzoekers: onderzoekservaring. Werkplaatsbrede uitwisseling: bovenschoolse leerteams Inzet studenten: master. | Selectie leerkracht-onderzoekers: motivatie. Werkplaatsbrede uitwisseling: subthemagroepen Inzet studenten: PABO. |
| Thema | Open | Semi-open | Gesloten |
| Rol van de schoolleider en bestuurder | Faciliterend en inhoud. Besturen betrokken via beleidsmedewerker. | Faciliterend en beperkt op inhoud. Besturen meer betrokken vanaf jaar 2. | Vooral faciliterend. Besturen meer betrokken vanaf jaar 2. |
| Rol van de coördinator | Strategisch | Strategisch/Inhoudelijk | Inhoudelijk |
| Doelstellingen van de WP | Sterk gericht op schoolontwikkeling | Sterk gericht op professionalisering | Sterk gericht op kennisdeling |
| Samenwerking PO-HO | Gelijkwaardig (83%). Leerkracht onderzoekers ervaren veel opbrengsten van samenwerking. Verstevigen samenwerkingsrelaties tussen praktijk en HO. Ondersteuning vanuit HO (75%). | Gelijkwaardig (100%) en laagdrempelig. Studenten centrale rol in versterken relatie. Ondersteuning vanuit HO (75%). | Na aftasten fase in jaar, gelijkwaardig (100%). Stellen van kritische vragen door HO onderzoekers belangrijk. Ondersteuning vanuit HO (100%). |

7.1 Behalen van de doelstellingen

In de call van NRO voor de subsidieaanvraag voor de werkplaatsen PO⁸ worden vier hoofdoelen benoemd:

- Samenwerking praktijk en wetenschap;
- Professionalisering;
- Schoolontwikkeling;
- Bijdragen aan kennisbasis: kennisontwikkeling en – transfer.

De werkplaatsen verschillen in de nadruk die zij leggen in hun doelstellingen⁹:

- De WOA is gericht op drie van de vier doelen: samenwerking, professionalisering en kennisontwikkeling en -transfer. Schoolontwikkeling lijkt een doelstelling te zijn die indirect is geformuleerd via professionalisering (vergoten handelingsbekwaamheid leerkrachten). In deze werkplaats ligt sterk de nadruk op **professionalisering**.
- De WOU is gericht op alle vier de doelstellingen, maar daarbij juist sterk gericht op **schoolontwikkeling**. Ten aanzien van professionalisering wordt alleen verbetering van onderzoeksvaardigheden genoemd.
- POINT is gericht op drie van de vier doelstellingen: samenwerking, schoolontwikkeling en kennisontwikkeling en – transfer. Professionalisering wordt niet expliciet benoemd in de aanvraag. Sterker dan de andere werkplaatsen is POINT gericht op **kennisontwikkeling en -transfer**.

Samenwerking praktijk en wetenschap

Doel van de werkplaatsen was een structurele samenwerking tussen wetenschap en praktijk neer te zetten. Alle drie de werkplaatsen zijn daarin geslaagd. Deels is structuur van de WOU duurzaam op de korte termijn: de partijen financieren de werkplaats voor minstens nog een jaar zelf, daarna moeten opnieuw afspraken worden gemaakt. De werkplaats is gedurende de pilot uitgebreid met scholen. Daarnaast is door het binnenhalen van een subsidie voortgang gegarandeerd voor nog eens 12 scholen. Streven is dezelfde HO-onderzoekers in te zetten voor de continuering. De WOA-structuur kan voorlopig blijven bestaan door financiering vanuit andere subsidiekanalen en door samenwerking met de gemeente. Het aantal besturen en scholen wordt uitgebreid. Voor continuering van leerteams zullen besturen moeten gaan investeren. De verwachting is dat 6 van de 12 leerteams doorgaan. Leerkracht-onderzoekers van het eerste uur krijgen een rol als trekker van nieuwe leerteams. POINT kent een doorstart in een nieuwe structuur waarin besturen investeren in inzet van leerkrachten en de PABO-opleiding in de inzet van HO-onderzoekers. Er zal geen financiële bijdrage vanuit de universiteit zijn voor de inzet van onderzoekers. Wel wordt de nieuwe structuur en de opbrengsten van de werkplaats in oude structuur gehangen onder RATIO (Radboud Universiteit Nijmegen). Voldoende financiële middelen voor de werkplaatsstructuur ontbreken nog wel. Twee oude en tien nieuwe scholen uit verschillende regio's gaan verder in de werkplaats. Daarmee breidt de werkplaats zich uit over het land.

Professionalisering

Een belangrijke opbrengst van de werkplaatsen is de professionalisering van de deelnemers aan de leerteams. Dit geldt met name voor de leerkracht-onderzoekers. Zij hebben zich geprofessionaliseerd in zowel onderzoeksvaardigheden als inhoudelijke kennis. Met name binnen de POINT is het kennisniveau van de leerkracht-onderzoekers omtrent het thema (en dien ten gevolge ook het handelen in de klas)

⁸ Call for proposals, Pilot Werkplaatsen Onderwijsonderzoek Primair Onderwijs, NRO, 2016.

⁹ Aanvragen Werkplaatsen Onderwijsonderzoek PO.

versterkt. Binnen de WOU is naast versterking van met name de onderzoeksvaardigheden expliciet aandacht besteed aan de versterking van het professioneel handelen in het kader van vernieuwingstrajecten van de leerkracht-onderzoekers.

HO-onderzoekers ervaren verschillende opbrengsten uit de werkplaatsen:

- Persoonlijke opbrengsten; inzicht in de dagelijkse praktijk op scholen en inzicht in dat het moeilijk kan zijn om onderzoek een goede plek binnen de school te geven;
- Opbrengsten voor hun werkzaamheden als onderzoeker: beter zicht op de praktijk waardoor beter beeld van de onderzoeksvragen die leven op scholen en hoe een HO-instelling daaraan kan bijdragen;
- Opbrengsten voor de HO-onderzoeker als opleider: gebruik van ervaringen en opbrengsten als input voor hun onderwijs en meer kansen zien om studenten in de werkplaatsen in te zetten;
- Opbrengsten voor HO-instellingen; contacten met scholen, (opbouw van een) netwerk met scholen en het verbinden van onderzoek en onderwijs.

Schoolontwikkeling

Schoolontwikkeling is op twee manieren in kaart gebracht. Enerzijds gaat het om de ontwikkeling van de school naar aanleiding van de ontwikkelde kennis door de leerteams (boven- en binnenschools) en anderzijds om de ontwikkeling van een onderzoekende cultuur binnen de scholen.

Met betrekking tot kennis op het thema van onderzoek zien we dat in de WOA met name sprake is van bewustzijn van de breedte van de thematiek (leerkrachten hebben een 'superdiverse' bril gekregen).

Inhoudelijke kennis wordt nog weinig gedeeld met collega's.

Binnen POINT heeft een sterke kennisontwikkeling plaatsgevonden. Deze ontwikkeling zit vooral bij de leerkracht-onderzoekers die deze kennis hebben ingezet in bijvoorbeeld de Plusklassen. Ook het schoolbeleid is in een aantal gevallen aangepast. Daarnaast is een breder bewustzijn ten aanzien van hoogbegaafdheid gecreëerd bij de collega's. De focus over hoe om te gaan met hoogbegaafde leerlingen verschuift van de leerling naar de leraar. Wel is het zo dat de kennisontwikkeling vooral bij de leerkracht-onderzoekers heeft plaatsgevonden waardoor het gat in het kennisniveau tussen deelnemers van de werkplaats en hun collega's is toegenomen.

In de WOU verloopt de kennisdeling met collega's beter. Dit heeft waarschijnlijk te maken met het feit dat onderzoeksvragen hier meer vanuit het team zijn voortgekomen. Er is sprake van meer "teambreed-eigenaarschap". Dit stimuleert het inzetten van de kennis uit de leerteams.

Met betrekking tot de onderzoekscultuur zien we dat de scholen al vanaf de start van de werkplaatsen gemiddeld hoog scoren, al zijn er wel verschillen tussen scholen. In een aantal scholen bestond al een onderzoekscultuur. De werkplaats is voor deze scholen een manier van werken die goed past in die cultuur. De groei in de onderzoekscultuur op basis van de vragenlijst naar cultuur in de school is dan ook minimaal (plafondeffect). Alleen de collegiale samenwerking is gegroeid. In de WOA en POINT zien we dat het leidinggeven vanuit onderzoeksperspectief licht daalt gedurende de drie jaar. Dat betekent dat schoolleiders minder leiding zijn gaan geven op basis van data. Hier zou het effect opgetreden kunnen zijn dat leerkrachten (leerkracht-onderzoekers) meer gebruik zijn gaan maken van data en de schoolleider zich daar op baseert, waardoor leerkrachten anders zijn gaan kijken naar de mate waarin de schoolleider dat doet. De coördinatoren van de werkplaatsen en een aantal bestuurders en schoolleiders zien een positieve ontwikkeling in de onderzoeksmatige houding van leerkrachten in de scholen. Binnen POINT ziet men dat er meer gebruik wordt gemaakt van literatuur door de leerkracht-onderzoekers. Ook geven zij aan een kritischer blik te hebben ontwikkeld. Ontstaan van een onderzoeksmatige houding bij collega's in school zien respondenten minder terug in POINT.

Een voorwaarde om tot een onderzoeksmatige cultuur te komen en daar in te werken, is dat schoolleiders verantwoordelijkheid bij het team leggen.

Bijdragen aan kennisbasis: kennisontwikkeling en -transfer

Om na te gaan of de werkplaatsen hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van de onderwijskundige kennisbasis is naar de mate van *kennisdeling* en de *transfereerbaarheid* van de onderzoeksresultaten gekeken. Met betrekking tot dit laatste is een separaat onderzoek uitgevoerd waarvan de resultaten zijn beschreven in een aparte rapportage (Lockhorst & Bekkers, 2019). Overigens is door zowel de WOU als de WOA aangegeven dat zij als werkplaats meer gaan inzetten op schooloverstijgend onderzoek.

Kennisdeling is bekeken op verschillende niveaus:

- Collega's binnen de school
- Binnen de werkplaats
- Regionaal
- Landelijk

De kennisverspreiding is pas in het laatste jaar goed op gang gekomen vanuit de werkplaatsen. Dit is ook niet zo gek aangezien kennis eerst gegeneerd moet worden. Bovendien heeft het neerzetten van de werkplaatsen veel tijd gekost. Er is door de werkplaatsen uiteindelijk veel kennis verspreid. Alle drie hebben de werkplaatsen een website via welke verschillende producten (artikelen, rapporten, kennisclips, materialen, scripties) zijn verspreid, daarnaast zijn vanuit de werkplaatsen regelmatig presentaties gehouden. Ook vanuit het landelijke projectteam, waar alle werkplaatsen deel van uit maken, is veel kennis verspreid. Maar verspreiding is niet hetzelfde als kennisbenutting. Ondanks dat er veel kennis wordt verspreid, wordt de kennisdeling door deelnemers toch nog als beperkt ervaren. Kennis blijft geregeld binnen de leerteams en bij de leerkracht-onderzoeker. Het is afhankelijk van de rol die de schoolleider en/of leerkracht-onderzoeker op zich neemt in welke mate kennis ook binnen school wordt benut. Voor de kennisuitwisseling in de werkplaats is een website alleen niet voldoende maar zijn ook studiedagen/bijeenkomsten nodig.

Binnen de WOU zien we dat de verspreiding onder collega's het beste is gelukt. Het draagvlak binnen de teams voor het onderzoek was groot; veel vragen waren op teamniveau vastgesteld. Daarnaast is er binnen de leerteams expliciet aandacht besteed aan de manier waarop kennis kan worden verspreid. Op werkplaatsniveau kan de kennisdeling worden versterkt, alhoewel zeker wordt waargenomen dat betrokkenen al veel meer open staan voor elkaar en kennis steeds meer begint te circuleren.

Binnen de WOA is kennis steeds systematische en structureler verspreid. Bovenschoolse leerteams en activiteiten hebben geholpen om kennis breder te verspreiden over collega's, maar de algemene indruk is wel dat de kennisverspreiding en benutting nog beperkt is tot de werkplaatsdeelnemers. Hoewel er binnen POINT veel energie is gestoken om de kennis binnen de werkplaats te laten circuleren, is de kennisdeling grotendeels beperkt gebleven tot de leerkracht-onderzoekers. Collega's zijn de leerkracht-onderzoekers als expert gaan zien in plaats van mee te ontwikkelen in kennisniveau.

Binnen POINT is de kennisdeling, in tegenstelling tot de andere werkplaatsen, op werkplaatsniveau en regionaal niveau eerder op gang gekomen. Het relatief smalle thema van POINT heeft mogelijk voor een grotere binding en gemene deler gezorgd binnen de werkplaats waardoor uitwisseling van kennis gemakkelijker plaats heeft gevonden. Op regionaal niveau vindt kennisdeling plaats via de PABO en het samenwerkingsverband. Uit een vragenlijst over de regionale kennisverspreiding, die is afgenomen tijdens een studiedag van POINT, blijkt dat het merendeel van de deelnemers weet waar het onderzoek in de werkplaats in grote lijnen over gaat.

Regionale kennisverspreiding is in de andere twee werkplaatsen wel een belangrijkere plek in gaan nemen. In de WOA is bijvoorbeeld kennis steeds systematischer en structureler gedeeld door o.a. de website van de WOA waar posters, literatuur en kennisclips te vinden zijn en via lezingen en publicaties binnen en buiten de werkplaats. In de WOU heeft de 'broker', de bruggenbouwer tussen de samenwerkende partijen (basisschool, HO-instelling en andere WOU-teams), een rol in de kennisverspreiding gespeeld.

Op landelijk niveau is kennis verspreid door de landelijke projectgroep. Daarnaast rapporteert vooral POINT ook veel kennisdelingsactiviteiten op landelijk niveau, zoals presentaties op congressen, productie van artikelen en ontwikkeling van onderwijsmateriaal.

Het is opvallend dat hoewel er veel kennis is verspreid via websites, presentaties en publicaties een overall beeld is ontstaan dat weinig kennis het onderwijsveld is binnengekomen en de bijdrage aan de kennisbasis beperkt is. Of kennis wordt gedeeld met collega's of binnen de werkplaats blijkt sterk af te hangen van een aantal factoren. Op schoolniveau is het belangrijk dat de onderzoeksvragen gedeeld worden door het team. Eigenaarschap van het hele team is belangrijk om de urgentie te voelen ook met de resultaten aan de slag te gaan. Anders schuilt het gevaar dat het vooral een feestje van de leerkracht-onderzoeker is en blijft. De schoolleider lijkt hierin een belangrijke rol te spelen. Wanneer deze zelf met de resultaten aan de slag gaat of het belang van de resultaten breed uitzet in de school, lijkt kennisbenutting meer structureel te worden. Op werkplaatsniveau is de organisatie van uitwisselingsmomenten belangrijk gebleken.

Op regionaal en landelijk niveau is in feite veel kennis gezonden, maar lijkt deze kennis moeilijk vindbaar of bruikbaar voor het veld of blijkt de interesse vanuit het veld wellicht beperkter dan voorzien. HO-onderzoekers en stakeholders (zie hoofdstuk 9) zijn niet overtuigd van de transfereerbaarheid van het uitgevoerde onderzoek in de werkplaatsen. Het gaat dan vooral om het onderzoek dat (mede) is uitgevoerd door leerkracht-onderzoekers en/of studenten. In een aparte publicatie wordt verder ingegaan op deze kwestie (zie Lockhorst en Bekkers, 2019).

7.2 Zes centrale elementen

Door het relateren van de opbrengsten (behalen doelstellingen) aan de kenmerken van de structuur en de samenwerking van de drie werkplaatsen zien we zes centrale elementen die een sterke invloed uitoefenen op het functioneren van een werkplaats (zie tabel 7.1). Deze elementen kan men zien als de knoppen waaraan men kan draaien om de werkplaats zodanig vorm te geven dat de specifieke doelstellingen van de werkplaats worden behaald.

Samenwerkingsstructuur

We bespreken kenmerken van de structuur waarop de werkplaatsen onderling van elkaar verschillen. Eerder is aangegeven dat de werkplaatsen als structuur hebben gekozen voor een stuurgroep, een coördinator van de werkplaatsen, eventueel een werkgroep verantwoordelijk voor het behalen van de doelstellingen en leerteams of onderzoeksteams waarin leerkracht-onderzoekers (en studenten) samenwerken met HO-onderzoekers.

Selectie leerkracht onderzoekers

De leerkracht-onderzoekers zijn op basis van verschillende criteria geselecteerd. In POINT heeft selectie plaatsgevonden op basis van motivatie van de leerkracht-onderzoekers. In de andere twee werkplaatsen zijn leerkracht-onderzoekers geselecteerd op basis van hun onderzoekservaring. Door selectie op

motivatie is de kans groter dat de leerkracht-onderzoekers weinig onderzoeksmatig zijn onderlegd. Dit vraagt van de HO-onderzoekers meer inzet op begeleiding. Dit heeft gevolgen voor de professionalisering van leerkrachten, maar ook voor de kwaliteit van het onderzoek.

Werkplaats brede uitwisseling

In de structuur en de uitvoering van de werkplaats is door de werkplaatsen ook aandacht besteed aan de uitwisseling van betrokkenen binnen de werkplaats. In de WOA is dit vormgegeven door bovenschoolse leerteams. In POINT zijn scholen samengebracht met hetzelfde subonderzoeksthema. Binnen de WOU zijn geen specifieke structuren aangebracht, anders dan uitwisselingsbijeenkomsten op werkplaatsniveau, die overigens ook door WOA en POINT zijn georganiseerd. Voor POINT en WOA heeft de keuze voor het inbouwen van uitwisseling in de structuur van de werkplaats tot gevolg gehad dat de uitwisseling inhoudelijk op het thema heeft plaatsgevonden. In de WOU is het veel meer bij informeren van elkaar gebleven.

Inzet van studenten

Net als bij leerkracht-onderzoekers lijken onderzoekscompetenties ook bij studenten een rol te spelen. Masterstudenten passen goed binnen de onderzoeksmatige cultuur van een werkplaats. Pabo-studenten worden tijdens de opleiding minder voorbereid op onderzoeksvaardigheden. Deze studenten vragen meer begeleiding dan masterstudenten bij uitvoer van onderzoek binnen de werkplaats. Gevaar bestaat dat werkplaatsen een dure manier van begeleiding worden. Betrokkenen uit de werkplaatsen hebben aangegeven dat de deelname van studenten vraagt om het zoeken naar het evenwicht tussen opleiden en onderzoeken.

Rollen

In de WOU vinden we twee rollen van betrokkenen die we niet zien in de andere werkplaatsen. De eerste rol is die van de broker. De broker is de voorzitter van het onderzoeksteam en functioneert als bruggenbouwer tussen de samenwerkende partijen: school, HO-instellingen, werkgroep WOU en brokers van andere teams. De broker is feitelijk de spin in het web van het onderzoeksteam en heeft als zodanig een belangrijke rol in de communicatie tussen praktijk en wetenschap. Ook heeft de broker een belangrijke rol kunnen spelen in de kennisdeling binnen de school. Daarnaast heeft de WOU in het tweede jaar een rol toegevoegd aan de structuur: een beleidsmedewerker van elk van de drie schoolbesturen. Tijdens het eerste jaar bleek er behoefte bij de coördinator aan een aanspreekpunt binnen de besturen, bijvoorbeeld voor het aanspreken van schooldirecteuren wanneer afspraken niet werden nagekomen. De schoolbestuurders zijn hiervoor te veel op afstand. Elk bestuur heeft een beleidsmedewerker afgevaardigd in de werkgroep WOU. Hierdoor ontstond een betere betrokkenheid tussen besturen en de werkplaats. Het instellen van een dergelijke beleidsmedewerker lijkt vooral zinvol wanneer meerdere (grote) besturen in een werkplaats betrokken zijn wat vraagt om coördinatie van inhoud, tijd en ruimte.

Tot slot is, met betrekking tot de structuur van de werkplaats, opvallend dat de werkplaatsen verschillen in de ontstaansbasis van de onderzoeksvragen. Zo komt de onderzoeksvraag in de ene werkplaats meer dan in de anderen vanuit de leerkrachtonderzoeker zelf. Echter dit lijkt geen invloed te hebben op de opbrengsten. Het duidelijkst is dat te zien als we kijken naar de mate waarin kennis uit de leerteams of onderzoeksteams wordt gebruikt door de leerkracht-onderzoeker zelf of door collega's. Verklaring hiervoor is mogelijk dat de onderzoeksvragen vrijwel altijd vanuit de praktijk zijn gesteld. Het lijkt dus voor de opbrengsten niet uit te maken waar vandaan de vragen uit de praktijk komen.

Thema

De werkplaatsen verschillen sterk in de thematiek van onderzoek. In de WOU is geen thema vastgelegd, in de WOA is gekozen voor een heel brede thematiek (diversiteit) en in POINT voor een relatief smalle thematiek (hoogbegaafdheid). De keuze voor een open, semi-open (brede) en een relatief gesloten thematiek beïnvloedt sterk het functioneren van een werkplaats en de opbrengsten.

Alhoewel de drie werkplaatsen in de basis een redelijk gelijke structuur hebben met leerteams waarin leerkrachten samenwerken met HO-onderzoekers, met op werkplaatsniveau een vorm van stuurgroep en een coördinator, zien we ook verschillen in de structuur die mogelijk door de keuze van de thematiek worden veroorzaakt.

Tabel 7.2 De uitwerking van de keuze voor wel of geen thema voor de werkplaats

| | + | - |
|-------------------------------|---|---|
| Inhoudelijk thema | Een inhoudelijk thema werkt als een verbindende factor: leraar-onderzoekers hebben allen een sterke motivatie om juist met dit thema aan de slag te gaan. | Voortzetting van de werkplaats met een ander thema vraagt om andere betrokkenen en bemoeilijkt duurzaamheid. Borging richting expertisecentrum. |
| | Meer massa m.b.t. onderzoeksuitkomsten. Vergemakkelijkt mogelijk de verspreiding van resultaten op regionaal en landelijk niveau. | |
| | Leraar-onderzoekers kunnen met elkaar kennis uitwisselen over het thema binnen de werkplaats (gedeelde focus). | |
| | Gemakkelijker themaspecifieke HO-onderzoekers in te zetten*. | |
| | Leerkracht-onderzoekers en HO-onderzoekers hebben vanaf de start inhoudelijke raakvlakken. Dit helpt in de gelijkwaardige samenwerking | |
| | Kennisniveau van leerkracht-onderzoekers wordt sneller versterkt. | Kennis lijkt moeilijker in de school te verspreiden; er bestaat het risico dat de leraar-onderzoeker de expert op het thema wordt binnen de school. |
| Geen inhoudelijk thema | De onderzoeksvraag sluit nauw aan bij een probleemstelling van het team of de school. | Minder massa m.b.t. onderzoeksuitkomsten. |
| | Onderzoek wordt breed gedragen binnen de school. De verspreiding van kennis binnen de school lijkt sneller te gaan. | Kennisdeling binnen de werkplaats is moeilijker. |
| | Vraagarticulatie komt volledig uit de school. Dit heeft positie leerkracht-onderzoekers ten opzichte van HO-onderzoekers gelijkwaardiger gemaakt. | |

* Heeft voorkeur van leerkracht-onderzoekers

Rol van de schoolleider en bestuurder

Voor het slagen van de werkplaats op alle drie de uitkomstmaten is betrokkenheid van de schoolleider belangrijk. Dit komt voort uit alle drie de werkplaatsen waar men constateert dat als dat er niet is, trajecten minder soepel lopen of minder snel of minder goede uitkomsten opleveren. Om schoolleiders

betrokken te houden, is de invloed van bestuurders belangrijk maar ook om de schoolleiders vanaf de start goed mee te nemen.

Met de deelnemers van de werkplaatsen is gesproken over de rol van de schoolleider. Deze moet:

- Enthousiast zijn/betrokkenheid tonen;
- Faciliteren van leerteams in tijd en ruimte;
- Regelmatig informeren naar voortgang (belangstelling tonen);
- Meedenken met het leerteam;
- Een rol nemen in de kennisdeling.

De rol van de schoolleider was het grootst in de WOU. Met name heeft de schoolleider in de WOU gewerkt aan de inbedding van het onderzoek in de schoolorganisatie. Dit past bij de doelstelling van de WOU zich vooral op schoolontwikkeling te richten. Samen met het feit dat de collega's van de leerkracht-onderzoekers een grotere rol hadden in de vraagarticulatie, heeft dit geleid tot een brede verspreiding van de kennis uit de leerteams in de scholen van de WOU. In POINT is de rol van de schoolleiders vooral faciliterend geweest en hebben zij volgens de leerkracht-onderzoekers een beperkte rol gehad in de inbedding van het onderzoek in de schoolorganisatie. Met als gevolg dat de leerkracht-onderzoekers binnen POINT weliswaar veel kennis hebben opgedaan, maar dat deze kennis in grote mate bij deze leerkracht-onderzoekers blijft.

Ook de schoolbestuurder heeft een belangrijke rol. Niet alleen faciliterend maar ook sturend (door deel uit te maken van de stuurgroep) en in het uitdragen van het belang van de werkplaats binnen het brede netwerk. Bij WOA en POINT is de rol van de bestuurder vanaf jaar twee gegroeid. In de WOU zijn de bestuurders zeer betrokken. Zo is de WOU opgenomen in het jaarplan en hebben zij zich ingespannen de werkplaats financieel te borgen.

Rol van de coördinator

De coördinatoren hebben een centrale rol binnen de werkplaatsen, maar deze rol is gedurende de drie jaar van de pilot wel verschoven. In alle drie de werkplaatsen zijn de coördinatoren gestart met het neerzetten van de structuur van de werkplaats met daarin vooral coördinerende en organisatorische werkzaamheden en het afstemmen van taken en verwachtingen. Gaandeweg is invulling van de rol van coördinator veranderd en verschillend geworden. De invulling van de rol en de functie van de persoon erachter lijkt mede bepalend te zijn voor de opbrengsten van de werkplaats. Tabel 7.1 laat zien dat de rol van de coördinator van de WOU sterk strategisch is ingezet, de rol van de coördinator van POINT sterk inhoudelijk en de rol van de coördinator van de WOA zowel strategisch als inhoudelijk. Het duidelijkst komt de invloed van de invulling van de rol naar voren wanneer we de rol van de coördinator van POINT vergelijken met die van de andere werkplaatsen (zie tabel 7.2). De rol van coördinator is door de coördinator van POINT vooral inhoudelijk ingevuld. De coördinator is voor het onderwerp (hoogbegaafdheid) inhoudelijk sterk gedreven, is ook zelf onderzoeker op dit terrein en heeft de eigen kennis en ervaring ingezet in de werkplaats. Dit heeft geleid tot sturing op inhoud van het onderzoek en kennisdeling en -verspreiding. In beide andere werkplaatsen heeft de rol van coördinator meer een strategische invulling gekregen. Deze coördinatoren hebben ook zelf een meer strategische managementfunctie. Beide coördinatoren hebben veel inzet gepleegd op het positioneren van de werkplaats gericht op verduurzaming van de structuur. In de WOU is dit vooral op bestuurlijk niveau ingezet door in eerste instantie het standaardiseren en scherp neerzetten van rollen en verantwoordelijkheden, aansturing op productie van eindproducten en kennisverspreiding en de (financiële) borging van de werkplaats. Aansturing op inhoud was hier mogelijk ook minder relevant omdat de werkplaats geen inhoudelijke focus heeft. De coördinator van de WOA heeft de rol van regisseur aangenomen door zowel strategische invulling te geven, met name door het inzetten op het

vergroten en verstevigen van het netwerk in en buiten de werkplaats, als een inhoudelijk aansturing onder andere gericht op een meer bovenschoolse inhoudelijke aanpak.

Tabel 7.3 Verschillen in rollen van de coördinatoren in relatie tot thema en opbrengsten

| Werkplaats | Achtergrond | Rol | Thema | Opbrengst |
|------------|---|-------------------------|--------------------------|---|
| POINT | Onderzoeker op thema | inhoudelijk | Inhoudelijk thema: smal | Kennis op thema |
| WOU | Werkzaam bij een van de deelnemende besturen | strategisch | Geen inhoudelijk thema | Sterke borging op bestuursniveau |
| WOA | Hoofd deelnemende pabo en hoofd vakgroep (op thema) | strategisch/inhoudelijk | Inhoudelijk thema: breed | Uitbreiding netwerk: borging en inhoudelijk |

Hoewel ook het aantal uren dat de coördinatoren beschikbaar hadden voor hun taak verschilde, hebben we geen relatie kunnen vinden tussen beschikbare tijd en de opbrengsten.

Doelstelling van de werkplaats

Eerder is beschreven dat de focus van de drie werkplaatsen in hun doelstellingen verschillen. We zien dat ook terug in de opbrengsten. De WOU was sterk gericht op schoolontwikkeling, specifiek de ontwikkeling van een onderzoekscultuur (ontwikkeling van onderzoekvaardigheden). De deelnemers van de WOU rapporteren met name opbrengsten op het gebied van onderzoekvaardigheden. De bijdrage van de HO-onderzoekers was ook specifiek hierop gericht. Onder andere is er een onderzoeksmodule ontwikkeld. Bij POINT zien we de invloed van de focus in doelstelling misschien nog wel sterker terug. Veel meer dan de andere werkplaatsen hebben zij aandacht gehad voor kennisdeling op alle niveaus. Professionalisering van leerkracht-onderzoekers en HO-onderzoekers en focus in de doelstellingen van de WOA lijkt zich ongeacht deze focus te manifesteren in de werkplaatsen. Het participeren in een werkplaats levert onafhankelijk van de focus in doelstellingen professionalisering op van leerkracht-onderzoekers.

Samenwerking PO-HO

De samenwerking wordt door veel betrokkenen van alle drie de werkplaatsen als een van de belangrijkste opbrengsten gezien. In de WOU ervaart iets meer dan 80% van de leerkracht-onderzoekers gelijkwaardigheid, in POINT en WOA is dat zelfs 100%. Alle leerkracht-onderzoekers van POINT hebben de samenwerking met de HO-onderzoekers als ondersteunend ervaren; voor de WOA en de WOU geldt dit voor 75% van de leerkracht-onderzoekers. In POINT heeft de keuze voor het smalle thema ervoor gezorgd dat leerkracht-onderzoekers en HO-onderzoekers al vanaf de start een raakvlak hadden om de samenwerking op te bouwen. Mogelijk heeft dit ertoe geleid dat de leerkracht-onderzoekers een gelijkwaardige relatie hebben ervaren. Studenten zijn in de WOA het centrale punt in samenwerking. Door de WOA komen meer studenten in de basisscholen waardoor de contacten tussen scholen en HO-instellingen worden verstevigd. Volgens betrokkenen van de WOU heeft het feit dat de onderzoeksvragen vanuit de scholen kwamen voor de gelijkwaardigheid gezorgd. De HO-onderzoekers hebben in de WOA -en de WOA mogelijk meer dan in POINT- de positie gehad van begeleider op onderzoeksvragen en minder op inhoud. Dit verklaart mogelijk de geconstateerde verschillen in de ervaringen van leerkracht-onderzoekers met betrekking tot de samenwerking met HO. Die verschillen zien we ook terug als we kijken naar de opbrengsten van de samenwerking zoals ervaren door de HO-onderzoekers. HO-onderzoekers ervaren vooral als opbrengst dat er samen wordt gewerkt

aan onderzoek en dat dit een beter beeld geeft van de praktijk. Terwijl de POINT HO-onderzoekers meer opbrengsten benoemen die relatie hebben met de inhoud, zoals het wetenschappelijk kunnen publiceren op basis van de dataverzameling binnen de werkplaats.

8 Opbrengsten werkplaatsen volgens stakeholders

In dit hoofdstuk beschrijven we de opbrengsten van de werkplaatsen in de ogen van drie stakeholders: de PO-raad, NRO en het ministerie van OCW. Deze stakeholders zijn gedurende de pilot Werkplaatsen Onderwijsonderzoek PO geïnformeerd over het proces en de opbrengsten middels verschillende kennisverspreidingsactiviteiten van de werkplaatsen en met name die van de landelijke projectgroep van de werkplaatsen. Zij zijn uitgenodigd op diverse bijeenkomsten van de werkplaatsen waar ook de eerste resultaten van het onderzoek zijn besproken.

In dit hoofdstuk kijken we eerst naar de opbrengsten in het licht van de doelstellingen van de werkplaatsen onderwijsonderzoek. We geven ook aan wat in de ogen van de geïnterviewden belemmerende en succesfactoren waren. We sluiten af met de rol die de werkplaatsen onderwijsonderzoek volgens de stakeholders spelen in de landelijke kennisinfrastructuur.

8.1 Opbrengsten

Allereerst is er met de stakeholders gesproken over de opbrengsten van de werkplaatsen onderwijsonderzoek in termen:

- a. professionalisering
- b. schoolontwikkeling
- c. kwaliteit van het onderzoek.

De algemene opinie is dat de opbrengsten van de werkplaatsen onderwijsonderzoek met name liggen op het gebied van professionalisering en schoolontwikkeling en in veel mindere mate in de kwaliteit van het onderzoek.

Professionalisering

Ten aanzien van professionalisering wordt vooral genoemd dat de deelnemende leerkrachten, schoolleiders en bestuurders beter zijn geworden in het opzetten en uitvoeren van praktijkonderzoek. Hierdoor neemt hun kritisch en analytisch vermogen toe, maar ook hun inhoudelijke kennis en communicatievaardigheden (m.n. schriftelijk en presentatievaardigheden). Voorbeelden hiervan zijn dat in de ogen van de stakeholders leerkrachten zich bij een voorgestelde innovatie eerst afvragen of deze wel werkzaam is, schoolleiders niet lukraak wat gaan doen bij achterblijvende onderwijsresultaten en bestuurders naar aanleiding van het rapport eindtoets basisonderwijs een wetenschappelijk commissie in het leven hebben geroepen om na te gaan wat er bekend is over effect van centrale eindtoetsen. Dit laatste geldt niet alleen voor de schoolbestuurders die bij de werkplaatsen betrokken zijn.

Schoolontwikkeling

Ook ten aanzien van schoolontwikkeling zien we dat de opbrengsten wisselen per werkplaats en per school. Hier lijkt ook de aanwezigheid van een centraal thema binnen de werkplaats een rol te spelen: bij één centraal onderwerp is het lastiger om de kennis breder te trekken. Volgens één van de stakeholders geldt dit het sterkst bij POINT en WOA. Volgens deze stakeholder was bij de aanvraag ook niet duidelijk afgesproken hoe schoolontwikkeling bevordert wordt. Uiteindelijk is dit de verantwoordelijkheid van het schoolbestuur. Zij zijn daar echter ook zoekende in. In de toekomst moet dit een nadrukkelijker rol krijgen.

Kwaliteit van het onderzoek

De opbrengsten van de werkplaatsen liggen in mindere mate bij de kwaliteit van het onderzoek. Volgens één van de stakeholders is hier wel een slag gemaakt hoe zinvol praktijkonderzoek eruit moet komen te zien. Een andere stakeholder geeft aan dat de kwaliteit van het uitgevoerde onderzoek binnen de werkplaatsen onvoldoende zou zijn. Volgens deze stakeholder is het ook geen realistische verwachting dat leerkrachten kwalitatief hoogstaand onderzoek kunnen doen: lesgeven en onderzoek doen zijn twee verschillende vaardigheden. Tegelijkertijd vragen de stakeholders zich ook wel af hoe je de kwaliteit van het onderzoek kan meten? Wat is het onderscheid tussen praktijk- en praktijkgericht onderzoek? In een aparte publicatie gaan we dieper in op deze kwestie (Lockhorst en Bekkers, 2019).

8.2 Succes- en belemmerende factoren

De stakeholders noemen verschillende factoren die verantwoordelijk zijn voor het succes van de werkplaatsen onderwijsonderzoek of die belemmerend werken. We geven ze hieronder puntsgewijs weer (in willekeurige volgorde).

Succesfactoren

- Belang van de coördinatorfunctie, zowel binnen de werkplaatsen als op landelijk niveau. Een landelijke projectgroep met beide groepen coördinatoren helpt daar ook bij.
- 'Broker-achtige'-types die zich op scheidslijn onderwijs en onderzoek bevinden.
- Onderwijskundig leiderschap van de schoolleider.
- Ondersteuning vanuit het schoolbestuur en de PO-raad.
- Beschikbare hoeveelheid tijd en geld: hierdoor voorkom je dat het iets is dat je erbij doet.
- Meer motivatie voor het leraarschap als gevolg van deelname aan de werkplaatsen onderwijsonderzoek: leerkrachten zijn niet alleen meer uitvoerders van onderzoek, maar denken ook actief mee.
- Volgens één van de stakeholders: "Eén van de mooiste pilots waaraan ik heb meegewerkt: niet alleen woorden maar schouder aan schouder aan gewerkt!"

Belemmerende factoren

- Onrealistische verwachtingen ten aanzien van de opbrengsten van de werkplaatsen, met name ten aanzien van de kwaliteit van het onderzoek dat de werkplaatsen moeten opleveren.
- Beschikbare tijd (1): drie jaar is te kort om de verwachtingen waar te maken. Kwartier maken en opbouwen van onderling vertrouwen en samenwerking kost tijd. Een periode van vijf jaar wordt door meeste stakeholders als minimale duur gezien voor een succesvolle werkplaats onderwijsonderzoek.
- Beschikbare tijd (2): leerkrachten die niet deelnemen aan de werkplaatsen, zowel binnen als buiten de school, ontbreekt het aan tijd om ook onderzoek te doen in hun eigen lespraktijk
- Tijdelijk karakter van de werkplaatsen: er is nu geen structureel beleid om onderzoek in het onderwijs te faciliteren. Mogelijk dat de R&D agenda hier verandering in brengt.
- Lerarentekort: lesgeven gaat boven onderzoek doen, waardoor dit laatste snel in de verdrukking komt.
- Het 'verdienmodel' van met name de universiteiten is niet gericht op de werkwijze binnen de werkplaatsen onderwijsonderzoek. Kennisvalorisatie zou volgens één van de stakeholders anders georganiseerd moeten worden.

8.3 Landelijke kennisinfrastructuur

De algemene opinie van de stakeholders is dat de rol van de werkplaatsen onderwijsonderzoek binnen de landelijke kennisinfrastructuur beperkt is. Dat is ook niet verwonderlijk gezien de beperkte duur van deze pilot en het aantal scholen en schoolbesturen dat eraan meedoet. Meerdere stakeholders vragen zich ook af hoe je ervoor kan zorgen dat andere schoolbesturen zich bij dit initiatief aansluiten.

Twee stakeholders geven wel aan dat met de komst van de werkplaatsen een beweging is gestart waardoor er meer aandacht is gekomen voor een structurele samenwerking tussen onderwijs en onderzoek. Hierdoor werkt de PO-raad ook intensiever samen met NRO en hebben de werkplaatsen mede geleid tot een gezamenlijke ontwikkelagenda¹⁰. Ook zien we dat twee van de vier recent gestarte werkplaatsen op het gebied van onderwijsachterstandenbeleid voortbouwen op de oorspronkelijke werkplaatsen (WOA en WOU).

Overigens geven de stakeholders ook aan dat er naast de drie onderzochte werkplaatsen onderwijsonderzoek in het po ook andere werkplaatsen actief zijn (bijvoorbeeld in provincie Limburg). Overigens is bij deze alternatieve werkplaatsen lang niet altijd sprake van een gelijkwaardige relatie tussen onderwijs en onderzoek. Het is dus risicovol om alles een werkplaats onderwijsonderzoek te noemen.

¹⁰ Voor meer informatie zie https://www.poraad.nl/system/files/lerend_onderwijs_voor_een_lerend_nederland.pdf

9 Afsluiting: terugblik en vooruitblik

De driejarige pilot met de werkplaatsen onderwijsonderzoek is ten einde. De doelstelling van deze pilot was om de mogelijkheden om een structurele samenwerking tussen onderzoek en onderwijspraktijk op het gebied van onderwijsonderzoek in beeld te brengen. Deze samenwerking werd de werkplaats genoemd. Drie werkplaatsen, bestaande uit schoolbesturen uit het primair onderwijs, hogescholen en universiteiten, hebben subsidie van NRO ontvangen: in Amsterdam (WOA), Utrecht (WOU) en Tilburg (POINT).

Naast de drie werkplaatsen po die in de onderwijspraktijk van start zijn gegaan, is er vanuit het NRO opdracht gegeven voor een flankerend onderzoek naar deze werkplaatsen. In dit driejarige onderzoek stonden de volgende onderzoeksvragen centraal:

- 1) Wat zijn succesfactoren en belemmerende factoren van bestaande samenwerkingsvormen tussen onderwijsinstellingen po, vo en mbo met hogescholen en/of universiteiten gericht op een betere koppeling van onderzoek en schoolontwikkeling?
- 2) Hoe vindt samenwerking plaats tussen onderwijsinstellingen en hogescholen en/of universiteiten in drie Werkplaatsen Onderwijsonderzoek Primair Onderwijs en wat levert deze samenwerking op in termen van schoolontwikkeling?
- 3) Hoe functioneert de landelijke kennisinfrastructuur en welke succesfactoren en belemmerende factoren zijn te vinden in de opzet en uitvoering?

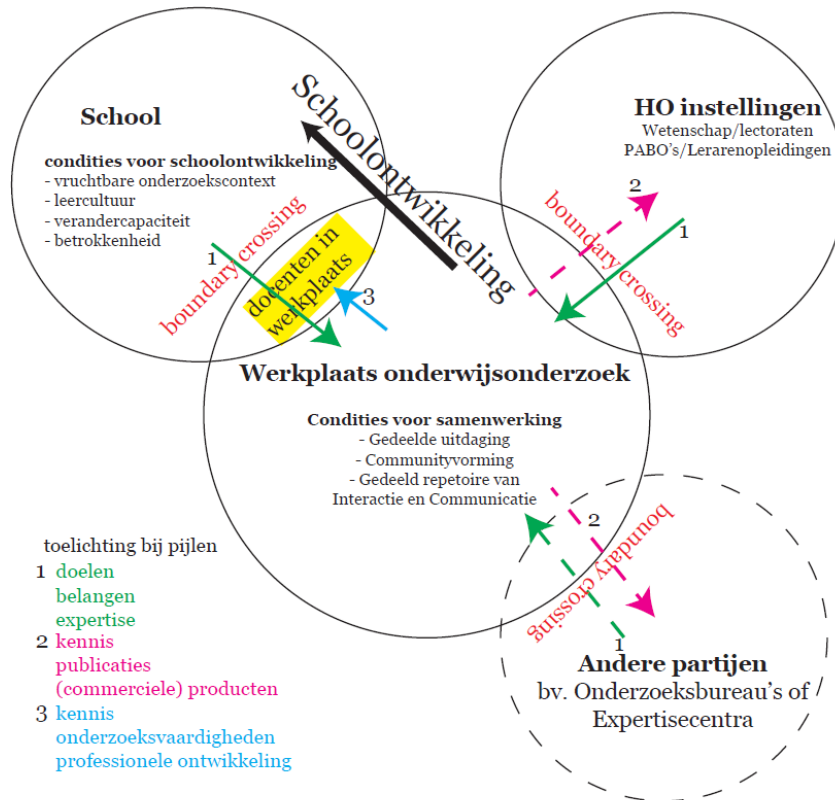
De eerste onderzoeksvraag is beantwoord in een aparte literatuurstudie (Zuiker et al., 2017). De tweede onderzoeksvraag is beantwoord in hoofdstuk 8, waarbij de resultaten zoals die in de hoofdstukken 4 t/m 7 staan beschreven overkoepelend zijn geanalyseerd. De derde onderzoeksvraag is beantwoord in hoofdstuk 9 aan de hand van de gesprekken met de stakeholders.

In dit hoofdstuk confronteren we de uitkomsten zoals die in hoofdstuk 8 en 9 staan beschrijven met het literatuurmodel van Zuiker et al, 2017. Vervolgens blikken we kort vooruit over de toekomst van de werkplaatsen onderwijsonderzoek.

9.1 Vergelijking uitkomsten onderzoek met literatuurmodel

Dit monitoronderzoek is gestart met een literatuurstudie naar de vruchtbare onderzoekssamenwerking tussen onderwijspraktijk, hogescholen en universiteiten (Zuiker et al., 2017). Deze literatuurstudie heeft een model voor werkplaatsen onderwijsonderzoek opgeleverd (zie figuur 9.1). In het model is boundary crossing een centraal concept: alle betrokkenen in de werkplaats moeten uit het hun bekende domein stappen en met elkaar een nieuw domein in stappen. We zien deze boundary crossing in alle drie de werkplaatsen duidelijk terug. Doelen, belangen, expertise zijn ingebracht, uitgewisseld en mee teruggenomen in de eigen context waardoor professionalisering plaats heeft kunnen vinden. Alleen de uitwisseling en benutting van kennis heeft minder plaatsgevonden dan modelmatig zou kunnen worden verwacht.

Figuur 9.1 Model Werkplaatsen onderwijsonderzoek



Het model geeft ook de condities voor succesvolle samenwerking in de werkplaats en schoolontwikkeling weer. De condities voor samenwerking (gedeelde uitdaging, community-vorming en gedeeld repertoire van interactie en communicatie) zien we eveneens terug in de werkplaatsen waarbij community-vorming vooral tot uiting komt in een gevoel van gelijkwaardige samenwerking en de gedeelde uitdaging gebaat is bij onderzoeksvragen afkomstig uit de onderwijspraktijk. Om tot schoolontwikkeling te komen is het van belang dat er sprake is van een vruchtbare omgeving waarin plek is gemaakt voor leraren om onderzoek te doen en waar sprake is van een lerende cultuur. Met de start van de werkplaatsen zou je kunnen zeggen dat in de deelnemende scholen per definitie een vruchtbare bodem is gecreëerd, maar de besturen en schoolleiders moet dit wel (blijven) faciliteren en uitdragen. In de meeste scholen in de werkplaatsen po is dit gebeurd. Een lerende cultuur was vanaf de start van het project op de meeste scholen aanwezig. Deelname aan een werkplaats vormt mogelijk een selectieve conditie hier: alleen scholen met een lerende cultuur hebben deelgenomen.

Na de eerste meting van de monitor werkplaatsen onderwijsonderzoek (De Jong et al., 2017) constateerden we dat er in het literatuurmodel drie factoren ontbraken die bijdragen aan een succesvolle samenwerking tussen onderwijs en onderzoek: de rol van de coördinator, de rol van het schoolbestuur en de kennisontwikkeling in het hoger onderwijs. Belangrijkste succesfactoren waren toen de facilitering in tijd en geld, een gelijkwaardige samenwerking en de eerder genoemde rol van de

coördinator (De Jong et al., 2017). Eigenlijk kunnen we constateren dat dit beeld gedurende de tweede en derde meting overeind is gebleven.

De rol van de coördinator is onverminderd belangrijk, zowel op het niveau van de werkplaats als op landelijk niveau. De landelijke coördinator heeft als voorzitter van de werkgroep gezorgd voor onderlinge kennisdeling en kennisverspreiding op regionaal, nationaal en internationaal niveau. De coördinatoren van de werkplaatsen waren de spin in het web die zorgden voor continuïteit en vooruitgang.

Het schoolbestuur speelt naast de schoolleiding nog steeds een belangrijke rol. Deze rol is in alle drie de werkplaatsen na het eerste jaar veranderd en intensiever geworden. Bij de WOA en POINT zijn de schoolbesturen nadrukkelijker betrokken geraakt bij de werkplaatsen en bij de WOU is vanuit elk schoolbestuur een beleidsmedewerker toegevoegd aan de stuurgroep. Alle schoolbesturen spelen bovendien een rol bij de continuering en borging van de werkplaatsen.

Tenslotte de kennisontwikkeling in het hoger onderwijs bij de betrokken onderzoekers: in de tweede en derde meting is hier expliciet aandacht aan besteed in de vorm van een focusgroep (2018) en digitale vragenlijsten (2019). Uit de resultaten blijkt dat de werkplaatsen volgens de HO-onderzoekers over het algemeen inzicht in de praktijk, inzicht in de aansluiting van onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk en een duurzame samenwerkingsrelatie opleveren.

9.2 Vooruitblik: toekomst van werkplaatsen onderwijsonderzoek

Als we terugkijken naar de pilot werkplaatsen onderwijsonderzoek, dan kunnen we concluderen dat de pilot met name voor de betrokken partijen een succes is geweest. Het geeft de betrokken leerkracht-onderzoekers in de scholen veel uitdaging en werkplezier en biedt academisch geschoolde leerkrachten een perspectief om langer in het onderwijs te blijven werken. Ook de betrokken onderzoekers uit het hoger onderwijs zijn enthousiast over hun ervaringen binnen de werkplaatsen.

De meeste doelstellingen die vooraf gesteld zijn aan deze pilot zijn in meer of mindere mate behaald. De verschillen in inrichting tussen de drie werkplaatsen geven inzicht in de knoppen waaraan je kunt draaien voor een optimaal resultaat. Ook zien we dat de drie werkplaatsen allemaal meer of minder intensief doorgaan met hun activiteiten, waarbij de schoolbesturen zelf deels meebetalen.

Tegelijkertijd moeten we ook constateren dat de kennisverspreiding buiten de werkplaatsen, zowel regionaal als landelijk te wensen over laat. De (beperkte) duur van de werkplaatsen lijkt hier de belangrijkste verklaring voor te zijn. Blijvende aandacht voor uitwisseling van ervaringen en kennisverspreiding is hiervoor nodig, bijvoorbeeld in de vorm van knooppunt (regionaal of landelijk). Ook de bijdrage aan de kwaliteit van het onderwijsonderzoek lijkt beperkt. Een eerste voorlopige conclusie is dat focus op schoolontwikkeling en kwaliteit van onderzoek moeilijk verenigbaar lijkt. De publicatie van Lockhorst en Bekkers (2019) geeft hier een uitgebreider antwoord op.

We kunnen ook constateren dat de pilot werkplaatsen wel het één en ander in beweging heeft gebracht in het denken over samenwerking tussen onderzoek en onderwijspraktijk. Er is een strategische agenda opgesteld door NRO en de koepelorganisaties in het onderwijs en er zijn diverse werkplaatsen gestart (al dan niet gesubsidieerd door NRO). Dit is een mooie ontwikkeling maar kent twee gevaren. Ten eerste zien we dat her en der in het land werkplaatsen ontstaan die de uitgangspunten van succesvolle samenwerking tussen onderzoek en onderwijspraktijk (zie o.a. Zuiker et al., 2017) ontberen. Dit levert het gevaar van uitholling van het concept werkplaatsen op. Ten tweede moeten we oppassen dat de

werkplaats niet als een panacee wordt gebruikt en daardoor geen recht doet aan de uitgangspunten van een succesvolle samenwerking tussen onderzoek en onderwijspraktijk. Het is van groot belang om het concept werkplaatsen onderwijsonderzoek verder te ontwikkelen naar “werkplaatsen onderwijsonderzoek 2.0”. De huidige ervaringen bieden daarvoor een vruchtbare voedingsbodem. Dit betekent wel dat er geïnvesteerd blijft worden.

Zoals in paragraaf 7.2 is beschreven, zijn we gekomen tot zes centrale elementen in de werkplaatsen die sterk bepalend zijn voor het functioneren van de werkplaatsen:

- Samenwerkingsstructuur;
- Thema;
- Rol van de schoolleider;
- Rol van de coördinator;
- Doelstellingen van de werkplaats;
- Samenwerking PO-HO.

Deze elementen kan men zien als de knoppen waaraan men kan draaien om de werkplaats zodanig vorm te geven dat de specifieke doelstellingen van de werkplaats worden behaald. Toekomstige werkplaatsen kunnen lessen trekken uit de ervaringen van de drie werkplaatsen onderwijsonderzoek en zelf bepalen op welke manier deze elementen vormgegeven kunnen worden om de doelstellingen te bepalen en te behalen.

Referenties

Denyer, D., Tranfield, D., Van Aken, J. E. (2008). Developing design propositions through researchsynthesis. *Organization Studies*, 29, 393-413.

Jong, A, de., Exalto, R., Geus, W. de, Kieft, M., Klein, T., & Lockhorst, D. (2017). *Werkplaatsen Onderwijsonderzoek PO: Tussenrapportage jaar 1*. Utrecht: Oberon.

Ketelaars, M., & Klein, T. (2016). *Cultuursurvey Betrouwbaarheidsonderzoek voor Stichting LeerKRACHT*. Utrecht: Oberon

Lockhorst, D., & Bekkers, H. (2019). *Overdraagbaarheid onderzoek werkplaatsen PO*. Utrecht: Oberon.

NRO (2016). *Call for Proposals Pilot Werkplaatsen Onderwijsonderzoek Primair Onderwijs*. Den Haag: NRO.

Sol & Stokking (2014) Onderzoeksrapport evaluatieonderzoek veranderaanpak leerKRACHT 2013-2014. Onderwijsadvies & Training, Faculteit Sociale Wetenschappen, Universiteit Utrecht

Zuiker, I., Schot, W., Oomen, C., Jong, A. de, Lockhorst, D., & Klein, T. (2017). *Succesvolle werkplaatsen: wat is er nodig voor en vruchtbare onderzoeksamenwerking tussen onderwijspraktijk, hogescholen en universiteiten?* Utrecht: Universiteit Utrecht/Oberon.

Bijlage 1 Interviewleidraden per doelgroep voorjaar 2019

Coördinatoren werkplaatsen

Organisatie, structuur en samenwerking

1. Waar lag de focus het afgelopen jaar op binnen de werkplaats?
2. Is de samenwerking binnen de werkplaats het afgelopen jaar veranderd?
3. Is de rol van de coördinator het afgelopen jaar veranderd?
4. Wat was de rol van de schoolbestuurder(s) binnen de werkplaats de afgelopen drie jaar?
5. Op welke manier zijn er studenten ingezet binnen de werkplaats? Wat levert dit op?
6. Wat waren drie succesfactoren m.b.t. organisatie, structuur en samenwerking?
7. Wat waren drie knelpunten m.b.t. organisatie, structuur en samenwerking?

Schoolontwikkeling

1. Wat levert de werkplaats volgens jou op m.b.t. schoolontwikkeling? Is het voldoende?
2. Voor wie zijn de opbrengsten van de werkplaats bruikbaar?
3. Hoe kan de uitwerking van de werkplaats op schoolontwikkeling verder versterkt worden?

Professionalisering

1. De afgelopen jaren hebben we gehoord dat werkplaatsen bijdragen aan professionalisering van leraar-onderzoekers. Heeft dit volgens jou doorgezet?
2. Ben je tevreden over wat er op het gebied van professionalisering voor leerkrachten en studenten is bereikt?
3. Hoe zou de professionalisering van leerkrachten en studenten verder versterkt kunnen worden in de werkplaats?

Landelijke en regionale kennisdeling

1. Zijn jullie tevreden over de kennisdeling? Op welke punten wel en niet? Doorvragen op:
Hoe ziet de kennisdeling binnen de school er uit?
Hoe ziet de kennisdeling binnen de werkplaats er uit?
Hoe ziet de regionale kennisdeling er uit?
Hoe ziet de landelijke kennisdeling er uit?
In welke mate zijn de eindproducten geschikt voor regionale en eventuele landelijke kennisdeling? Is dit naar verwachting?
Hoe kan de kennisdeling worden versterkt?
2. Welke rol speel je als coördinator in de kennisdeling?
3. Welke landelijke positie zien jullie voor de werkplaats? *Wat betekent dit voor de aard en kwaliteit van de producten die worden ontwikkeld?*

Borging

1. Hoe is de borging geregeld?
2. Welke partijen zijn er bij de borging van de werkplaats betrokken?
3. Welke partijen zou je nog willen betrekken/waar zie je kansen?
4. Welke spin off heeft de werkplaats (gehad)?

Schoolbesturen

Organisatie, structuur en samenwerking

1. Wat was de rol van de schoolbestuurder(s) binnen de werkplaats de afgelopen drie jaar?
Doorvragen op: in hoeverre bent u op de hoogte van wat er gebeurt binnen de werkplaatsen?
2. U bent drie jaar geleden in de werkplaats gestapt. Met welk idee? Is dat nu veranderd naar drie jaar?
3. Met de wijsheid van nu, zou u de structuur, organisatie en samenwerking binnen de werkplaats dan anders willen zien?

Cultuur

1. Een van de doelstellingen is de ontwikkeling van een lerende/onderzoekende cultuur in de scholen. Is dat ook gelukt volgens u in de scholen?
Zo ja, op welke manier? Zo nee, wat waren belemmerende factoren?
2. Op welke manier hebt u daar als schoolbestuur aan bijgedragen?

Schoolontwikkeling

1. Heeft de werkplaats voldoende opgeleverd voor de scholen in termen van schoolontwikkeling?
Waarom wel of niet? En wat heeft daaraan bijgedragen?
2. Wat levert de werkplaats concreet op voor de school? Op welke manier en voor wie?
Doorvragen op: kennis over thema, onderzoekskennis, nieuwe vragen, beter onderwijs?
3. Hoe kan de uitwerking van de werkplaats op schoolontwikkeling verder versterkt worden?

Professionalisering

1. Heeft de werkplaats bijgedragen aan uw eigen professionalisering?
2. De afgelopen jaren hebben we gehoord dat werkplaatsen bijdragen aan professionalisering van leraar-onderzoekers. Heeft dit volgens u doorgezet?
3. Ben je tevreden over wat er op het gebied van professionalisering voor leerkrachten en studenten is bereikt?
4. Hoe zou de professionalisering van leerkrachten en studenten verder versterkt kunnen worden in de werkplaats?

Landelijke en regionale kennisdeling

1. Heeft u zicht op de manier waarop kennis van de werkplaats wordt gedeeld (lokaal, regionaal en landelijk)?
Zo ja: bent u tevreden over de kennisdeling?
Zo nee: had u daar wel zicht op willen hebben?

Borging

1. Welke positie zien jullie voor de werkplaats in toekomst?
2. Welke landelijke positie zien jullie voor de werkplaats? *Wat betekent dit voor de aard en kwaliteit van de producten die worden ontwikkeld?*
3. Zijn jullie tevreden over de manier waarop de werkplaats(en) nu geborgd is/zijn? Wat zou je, achteraf gezien, wellicht anders hebben gedaan?
4. Welke rol spelen schoolbesturen in de borging van de werkplaats?

Schoolleiders

Organisatie, structuur en samenwerking

1. Wat was de rol van de schoolleider(s) binnen de werkplaats de afgelopen drie jaar? *Doorvragen op: in hoeverre bent u op de hoogte van wat er gebeurt binnen de werkplaatsen?*
2. U bent drie jaar geleden in de werkplaats gestapt. Met welk idee? Is dat nu veranderd naar drie jaar?
3. Met de wijsheid van nu, zou u de structuur, organisatie en samenwerking binnen de werkplaats dan anders willen zien?
4. Is de organisatie binnen de werkplaats het afgelopen jaar veranderd?
Bent u hier tevreden over?
Waar liggen eventuele knelpunten m.b.t. de organisatie van de werkplaats?
5. Wat is de rol van de schoolleiding binnen de werkplaats?
6. In hoeverre ben jij op de hoogte van wat er gebeurt binnen de werkplaatsen?

Cultuur

1. Een van de doelstellingen is de ontwikkeling van een lerende/onderzoekende cultuur in de scholen. Is dat ook gelukt volgens u in de scholen?
Zo ja, op welke manier? Zo nee, wat waren belemmerende factoren?
2. Op welke manier hebt u daar als schoolleider aan bijgedragen?

Schoolontwikkeling

1. Heeft de werkplaats voldoende opgeleverd voor de scholen in termen van schoolontwikkeling?
Waarom wel of niet? En wat heeft daaraan bijgedragen?
2. Welke rol heeft u als schoolleider in de kennisdeling binnen de school m.b.t. onderzoek doen/lerende houding?
3. Wat levert de werkplaats concreet op voor de school? Op welke manier en voor wie?
Doorvragen op: kennis over thema, onderzoekskennis, nieuwe vragen, beter onderwijs?
4. Hoe kan de uitwerking van de werkplaats op schoolontwikkeling verder versterkt worden?

Professionalisering

1. Heeft de werkplaats bijgedragen aan uw eigen professionalisering?
2. De afgelopen jaren hebben we gehoord dat werkplaatsen bijdragen aan professionalisering van leraar-onderzoekers. Heeft dit volgens u doorgezet?
3. Is er ook sprake van professionalisering bij andere leerkrachten binnen de school buiten de leerkracht-onderzoeker om?
4. Welke competenties heeft een leerkracht-onderzoeker nodig binnen de werkplaats?
5. Ben je tevreden over wat er op het gebied van professionalisering voor leerkrachten en studenten is bereikt?
6. Hoe zou de professionalisering van leerkrachten en studenten verder versterkt kunnen worden in de werkplaats?

Landelijke en regionale kennisdeling

1. Heeft u zicht op de manier waarop kennis van de werkplaats wordt gedeeld (lokaal, regionaal en landelijk)?
Zo ja: bent u tevreden over de kennisdeling?
Zo nee: had u daar wel zicht op willen hebben?
2. Wat is uw rol in de kennisdeling?

Borging

1. Wat moet er in uw ogen nog verder gebeuren om de werkplaatsen te behouden?

Leerkracht-onderzoekers

Organisatie, structuur en samenwerking

1. Waar heeft de werkplaats zich het afgelopen jaar op gericht (meer onderzoek, professionalisering, kennisdeling)?
Ben je hier tevreden over? Waarom wel of niet?
2. Hoe vind je dat de werkplaats het afgelopen jaar heeft gefunctioneerd?
Ben je tevreden?
Wat zijn dingen die je wilt behouden en welke dingen zou je anders willen zien?
3. Wat was de rol van de coördinator het afgelopen jaar?
4. Welke competenties zijn er nodig voor een goede coördinator van de werkplaatsen?
5. Afgelopen jaren gaven veel deelnemers van de werkplaatsen aan dat er sprake is van een gelijkwaardige samenwerkingsrelatie tussen de leraar-onderzoeker en de HO-onderzoeker. Is deze relatie het afgelopen jaar veranderd?
6. Hoe ziet de samenwerking tussen de leraar-onderzoeker en de schoolleider er uit met betrekking tot de werkplaatsen?
7. In hoeverre is jouw schoolleider op de hoogte van wat er gebeurt binnen de werkplaatsen?
8. Wat waren drie succesfactoren m.b.t. organisatie, structuur en samenwerking?
9. Wat waren drie knelpunten m.b.t. organisatie, structuur en samenwerking?

Cultuur

1. Is er door de werkplaats een andere cultuur ontstaan in jouw school? Zoals een meer onderzoekende houding of meer onderzoeksminded?
Zo ja, op welke manier heeft de werkplaats of jijzelf hier aan bijgedragen?
2. Wat is de rol van de schoolleider in het ontstaan van een andere cultuur in de school?
3. Ben je tevreden over de cultuur in je school?
4. Wat zou er anders moeten of versterkt kunnen worden vanuit de werkplaats?

Schoolontwikkeling

1. Wat levert de werkplaats concreet op voor de school? Op welke manier en met wie?
Bijvoorbeeld doorvragen op: kennis over thema, onderzoekskennis, nieuwe vragen, beter onderwijs?
2. Ben je tevreden over wat de werkplaats oplevert voor jullie als school? *Waar ben je wel tevreden over en waar ben je niet tevreden over?*

Professionalisering

1. De afgelopen jaren hebben we gehoord dat werkplaatsen bijdragen aan professionalisering van leerkracht-onderzoekers. Hoe heeft het afgelopen jaar bijgedragen aan de professionalisering van leerkrachten?
2. Zijn er ook elementen die het leren hebben belemmerd?
3. Is er ook sprake van professionalisering bij andere leerkrachten binnen de school buiten de leraar-onderzoeker om?
4. Welke competenties heeft een leerkracht-onderzoeker nodig binnen de werkplaats?

Landelijke en regionale kennisdeling

1. Is er sprake van kennisdeling binnen de school m.b.t. onderzoek doen/lerende houding en inhoudelijke kennis?
2. Hoe ziet de kennisdeling binnen de werkplaats er uit?
3. Hoe ziet de regionale kennisdeling er uit?
4. Ben je tevreden over de mate waarin en de manier waarop kennis wordt gedeeld in de school, in de werkplaats en buiten de school? Wat gaat goed en wat gaat minder goed?

Bijlage 2 Analyse kader interviews

| Context (voornamelijk uit aanvraag van de werkplaatsen) | | |
|--|--|--|
| | | Betrokken partijen |
| | | Aantallen |
| | | Thema |
| | | |
| Interventie | | |
| | Structuur van de werkplaats | Rol coördinator m.b.t. structuur/uitvoering wp |
| | | Rol schoolbestuur m.b.t. structuur/uitvoering wp |
| | | Rol schoolleider m.b.t. structuur/uitvoering wp |
| | | Vraagarticulatie (1^e rapportage + vragenlijst) |
| | | Structuur (1e rapportage en update/activiteiten jaar 3) |
| | | Facilitering randvoorwaarden (tijd, middelen etc.) |
| | | Netwerk (zowel tussen partijen als netwerk van de school) |
| | | Borging van de structuur |
| | | Verbeterpunten |
| | | Overig |
| | | |
| | Samenwerking HO - onderwijs | Gelijkwaardige relatie en wederzijds vertrouwen |
| | | Gemeenschappelijk doel |
| | | Gemeenschappelijke werkwijze/communicatie |
| | | Bijeenkomsten binnen de wp (wie aanwezig?) |
| | | Borging van samenwerkingsrelatie |
| | | Overig |
| | Competenties | Leerkracht-onderzoekers |
| | | Schoolleiders |
| | | Schoolbestuur |
| | | Coördinator |
| | | HO-onderzoekers |
| | | |
| Opbrengsten | | |
| | Algemeen (niet in te delen bij andere onderdelen betreft opbrengsten) | |
| | Professionalisering | Leerkracht-onderzoeker |
| | | Team op school |
| | | Schoolleider |
| | | Bestuur |
| | | HO-onderzoeker |
| | | Overig |
| | | |
| | Schoolontwikkeling | Kennis bij leerkracht-onderzoeker |

| | | |
|--------------------|--|--|
| | | Kennisdeling/verspreiding binnen het team |
| | | Cultuur (zowel bij leerkracht-onderzoeker als team) |
| | | Rol schoolleider m.b.t. schoolontwikkeling |
| | | Borging van opbrengsten |
| | | Overig |
| | | |
| | Bijdrage kennisbasis | Kennisdeling binnen de werkplaats |
| | | Regionale kennisdeling |
| | | Landelijke kennisdeling |
| | | Wie kan welke kennis uit de wp gebruiken? |
| | | Delphi/beoordeling producten |
| | | Overig |
| | | |
| | Overig | Opbrengsten anders dan professionalisering, schoolontwikkeling of bijdrage kennisbasis |
| | | Spin-offs van de werkplaats |
| | | |
| | Doelstellingen per werkplaats (1e rapportage) | |
| | | |
| | | |
| | | |
| Mechanismen | | |

Bijlage 3 Cultuurvragenlijst

Collega's

- 1 Ik praat regelmatig over onderwijsinhoud met collega's
- 2 In moeilijke situaties kan ik op de steun van mijn collega's rekenen
- 3 Ik voel me veilig om de problemen die ik tegenkom in mijn werk te delen met collega's
- 4 Mijn collega's zijn oprecht geïnteresseerd in hoe het met mij gaat als leraar
- 5 Ik sta open voor feedback van mijn collega's
- 6 Met mijn klas/groep heb ik het gevoel dat ik er meestal alleen voor sta
- 7 Ik geef collega's feedback op wat goed gaat
- 8 Ik geef collega's feedback op wat beter kan

Lespraktijk: visie

- 9 Ik weet precies wat er met de visie van de school bedoeld wordt
- 10 Ik voel me persoonlijk verantwoordelijk voor het realiseren van de visie van het team
- 11 Ik weet wat voor mij de eerstvolgende stappen zijn om de visie van het team te realiseren
- 12 Ik pas mijn manier van lesgeven aan, aan de visie van de school

Lespraktijk: onderzoek en toetsgegevens

- 13 Mijn collega's en ik discussiëren over verbeteringen van ons onderwijs aan de hand van regelmatig verzamelde gegevens
- 14 Mijn collega's steunen mij bij het onderzoeken van mijn eigen lespraktijk
- 15 Mijn collega's en ik delen kennis verkregen uit op teamniveau verzamelde gegevens
- 16 Mijn collega's en ik werken samen in het onderzoeken van de eigen lespraktijk

Feedback

- 17 Ik vraag leerlingen feedback op mijn lessen
- 18 Ik pas mijn lessen aan op basis van feedback van leerlingen

Lespraktijk: verbetercultuur

- 19 Ik deel problemen uit mijn lespraktijk met collega's
- 20 Ik vraag collega's mijn lessen bij te wonen om feedback op mijn lesgeven te krijgen
- 21 Ik probeer tijdens mijn lessen nieuwe didactische werkvormen uit

- 22 Ik probeer tijdens mijn lessen nieuwe vormen van pedagogisch handelen uit
- 23 Ik ontwikkel samen met collega's nieuwe lesvormen
- 24 Ik wissel mijn lespraktijk uit met collega's van andere scholen

Leidinggeven

- 25 De schoolleiding ontwikkelt de visie van de school in samenwerking met alle leraren
- 26 De schoolleiding spreekt met mij over mijn persoonlijke doelen
- 27 De schoolleiding vraagt mij om feedback
- 28 De schoolleiding past het eigen handelen aan naar aanleiding van feedback
- 29 De schoolleiding daagt mij en mijn collega's uit om problemen in onze lespraktijk te onderzoeken
- 30 De schoolleiding stimuleert mij en mijn collega's om oplossingen voor problemen in het onderwijs door te voeren in onze lespraktijk
- 31 De schoolleiding neemt belemmeringen voor me weg waardoor ik me op mijn lessen kan richten
- 32 De schoolleiding stimuleert mij en mijn collega's om het best uit onszelf te halen

Leidinggeven: onderzoek

- 33 De schoolleiding vraagt leerlingen wat goed gaat in het onderwijs
- 34 De schoolleiding vraagt leerlingen wat beter kan in het onderwijs
- 35 De schoolleiding deelt de uitkomsten van de leerlingevaluaties met de school
- 36 De schoolleiding gebruikt leerlingenresultaten om problemen in ons onderwijs te identificeren
- 37 De schoolleiding gebruikt feedback van leerlingen om problemen in ons onderwijs te identificeren
- 38 De schoolleiding gebruikt input van leerlingen om verbeterideeën voor ons onderwijs te bedenken

Uitleg per schaal

Collega's gaat in op contact tussen collega's op school en de manier van samenwerken. Een paar stellingen zijn; "Ik praat regelmatig over onderwijsinhoud met collega's", "Ik sta open voor feedback van mijn collega's" en "In moeilijke situaties kan ik op de steun van mijn collega's rekenen".

Lespraktijk: visie gaat over de visie in een team/school, hoeverre deze bekend is en of deze visie terugkomt in de klas. Een paar stellingen zijn: "Ik weet precies wat er met de visie van de school bedoeld wordt", "Ik weet wat voor mij de eerstvolgende stappen zijn om de visie van het team te realiseren" en "Ik pas mijn manier van lesgeven aan, aan de visie van de school".

Lespraktijk: onderzoek en toetsgegevens gaat in op in hoeverre een team bezig is met onderzoek en toetsgegevens. Een paar stellingen zijn: “Mijn collega’s en ik discussiëren over verbeteringen van ons onderwijs aan de hand van regelmatig verzamelde gegevens”, “Mijn collega’s en ik delen kennis verkregen uit op teamniveau verzamelde gegevens” en “Mijn collega’s en ik werken samen in het onderzoeken van de eigen lespraktijk”.

Feedback gaat in op de feedback die leerlingen geven en of de school daar iets mee doet. Een paar stellingen zijn: “Ik vraag leerlingen feedback op mijn lessen” en “Ik pas mijn lessen aan op basis van feedback van leerlingen”.

Lespraktijk: verbetercultuur gaat over de verbetercultuur die heerst in de scholen en in hoeverre zij bezig zijn met het ontwerpen, uitproberen en uitwisselen van nieuwe lesvormen. Een paar stellingen zijn: “Ik deel problemen uit mijn lespraktijk met collega’s”, “Ik ontwikkel samen met collega’s nieuwe lesvormen” en “Ik probeer tijdens mijn lessen nieuwe lesvormen uit”.

Leidinggeven gaat in op de manier hoe de schoolleiding is betrokken bij de lespraktijk van docenten en hoe zij omgaan met feedback. Een paar stellingen zijn: “De schoolleiding spreekt met mij over mijn persoonlijke doelen”, “De schoolleiding past het eigen handelen aan naar aanleiding van feedback” en “De schoolleiding stimuleert mij en mijn collega’s om oplossingen voor problemen in het onderwijs door te voeren in onze lespraktijk”.

Leidinggeven: onderzoek gaat over hoe de schoolleiding bezig is met het verzamelen feedback van leerlingen en wat zij met deze feedback doen. Een paar stellingen zijn: “De schoolleiding vraagt leerlingen wat goed gaat en wat beter kan in het onderwijs”, “De schoolleiding gebruikt feedback van leerlingen om problemen in ons onderwijs te identificeren” en “De schoolleiding deelt de uitkomsten van de leerling-evaluaties met de school”.

Bijlage 4 Uitkomsten schaalscores cultuurvragenlijst

Schaalscores cultuurvragenlijst werkplaats Amsterdam

| Schaal | 1 ^e meting | | 2 ^e meting | | 3 ^e meting | |
|---|-----------------------|-----------------|-----------------------|-----------------|-----------------------|-----------------|
| | N | Gemiddelde (sd) | N | Gemiddelde (sd) | N | Gemiddelde (sd) |
| Collega's | 60 | 3,40 (0,39) | 39 | 3,33 (0,35) | 32 | 3,56 (0,31) |
| Lespraktijk: visie | 60 | 3,41 (0,51) | 39 | 3,46 (0,44) | 32 | 3,44 (0,44) |
| Lespraktijk: onderzoek en toetsgegevens | 60 | 3,35 (0,60) | 39 | 3,46 (0,54) | 32 | 3,38 (0,48) |
| Feedback | 60 | 3,36 (0,86) | 39 | 3,37 (0,77) | 31 | 3,26 (0,50) |
| Lespraktijk: verbetercultuur | 60 | 3,38 (0,60) | 39 | 3,44 (0,54) | 32 | 3,41 (0,39) |
| Leidinggeven | 60 | 3,46 (0,49) | 39 | 3,42 (0,53) | 32 | 3,36 (0,48) |
| Leidinggeven: onderzoek | 60 | 3,48 (0,66) | 39 | 3,62 (0,56) | 32 | 3,30 (0,50) |

Scores mogelijk tussen 1 en 4, N = aantal ingevulde vragenlijsten.

Schaalscores cultuurvragenlijst werkplaats Tilburg

| Schaal | 1 ^e meting | | 2 ^e meting | | 3 ^e meting | |
|---|-----------------------|-----------------|-----------------------|-----------------|-----------------------|-----------------|
| | N | Gemiddelde (sd) | N | Gemiddelde (sd) | N | Gemiddelde (sd) |
| Collega's | 135 | 3,19 (0,34) | 93 | 3,23 (0,36) | 63 | 3,38 (0,33) |
| Lespraktijk: visie | 135 | 3,11 (0,54) | 93 | 3,22 (0,58) | 63 | 3,12 (0,43) |
| Lespraktijk: onderzoek en toetsgegevens | 135 | 3,03 (0,49) | 93 | 3,13 (0,57) | 63 | 3,03 (0,37) |
| Feedback | 135 | 2,97 (0,74) | 93 | 3,05 (0,78) | 62 | 3,09 (0,54) |
| Lespraktijk: verbetercultuur | 135 | 2,98 (0,47) | 93 | 3,12 (0,65) | 62 | 3,00 (0,37) |
| Leidinggeven | 135 | 3,09 (0,49) | 93 | 3,23 (0,41) | 63 | 3,18 (0,37) |
| Leidinggeven: onderzoek | 135 | 3,24 (0,86) | 93 | 3,26 (0,65) | 63 | 3,05 (0,44) |

Scores mogelijk tussen 1 en 4, N = aantal ingevulde vragenlijsten.

Schaalscores cultuurvragenlijst werkplaats Utrecht

| Schaal | 1 ^e meting | | 2 ^e meting | | 3 ^e meting | |
|---|-----------------------|-----------------|-----------------------|-----------------|-----------------------|-----------------|
| | N | Gemiddelde (sd) | N | Gemiddelde (sd) | N | Gemiddelde (sd) |
| Collega's | 239 | 3,23 (0,34) | 42 | 3,33 (0,41) | 47 | 3,54 (0,32) |
| Lespraktijk: visie | 239 | 3,18 (0,55) | 42 | 3,43 (0,45) | 47 | 3,30 (0,45) |
| Lespraktijk: onderzoek en toetsgegevens | 239 | 3,15 (0,55) | 42 | 3,24 (0,59) | 47 | 3,21 (0,54) |
| Feedback | 239 | 3,09 (0,73) | 42 | 3,14 (0,76) | 44 | 3,03 (0,56) |
| Lespraktijk: verbetercultuur | 239 | 3,11 (0,49) | 42 | 3,15 (0,58) | 47 | 3,14 (0,40) |
| Leidinggeven | 239 | 3,21 (0,51) | 42 | 3,33 (0,55) | 47 | 3,33 (0,46) |
| Leidinggeven: onderzoek | 239 | 3,33 (0,81) | 42 | 3,17 (0,74) | 47 | 3,22 (0,46) |

Scores mogelijk tussen 1 en 4, *N* = aantal ingevulde vragenlijsten.

Bijlage 5 Vragenlijst Regionale Kennisdeling

Welkom bij de vragenlijst over regionale kennisdeling. U ontvangt deze vragenlijst naar aanleiding van de bijeenkomst [een bijeenkomst van een van de werkplaatsen]. We zijn benieuwd in welke mate u bekend bent met de werkplaats. Deelname aan de vragenlijst is anoniem. Mocht u vragen hebben, dan kunt u contact opnemen met [weggehaald]. Het invullen van de vragenlijst duurt maximaal vijf minuten. Alvast hartelijk dank voor uw medewerking!

In welke sector bent u werkzaam? Als u in meerdere functies werkzaam bent, vul dan de sector in van waaruit u bij de bijeenkomst 'Anders kijken naar onderwijs voor (hoog)begaaftde kinderen' aanwezig was.

- Primair onderwijs
- Voortgezet onderwijs
- Mbo
- Hoger onderwijs
- Gemeente
- Ik ben student
- Anders, namelijk: _____

Wat is uw functie? Als u in meerdere functies werkzaam bent, vul dan de functie in van waaruit u bij de bijeenkomst 'Anders kijken naar onderwijs voor (hoog)begaaftde kinderen' aanwezig was.

- Leraar
- Interne begeleider of ondersteuningscoördinator
- Medewerker samenwerkingsverband
- Schoolleider
- Schoolbestuurder
- Onderwijsassistent
- Opleider
- Beleidsmedewerker
- Onderzoeker
- Anders, namelijk: _____

Kent u de werkplaatsen onderwijsonderzoek primair onderwijs?

- Nee
- Weleens van gehoord
- Ja

Kent u de werkplaats [naam werkplaats]?

- Nee
- Weleens van gehoord
- Ja

Bent u betrokken bij [naam werkplaats]?

- Nee
- Ja, de school of één van de scholen waar ik werk maakt onderdeel uit van [naam werkplaats]

- Ja, ik ben leerkracht-onderzoeker bij [naam werkplaats]
- Ja, ik ben betrokken bij [naam werkplaats] als: _____

Weet u waar het onderzoek binnen [naam werkplaats] (in grote lijnen) over gaat?

- Nee
- Een beetje
- Ja

Waarvan kent u [naam werkplaats]? Er zijn meerdere antwoorden mogelijk

De ontwikkelacademie

Het samenwerkingsverband

Stichting Boom

Stichting Opmaat

Een ander schoolbestuur, namelijk: _____

Een artikel in een tijdschrift of via internet (bijvoorbeeld didactief)

Po-raad

OCW

Werkplaats Onderwijsonderzoek Utrecht (WOU)

Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam (WOA)

Via een collega van de school/instelling waar ik werkzaam ben

Via een collega van een andere school/instelling

Onderwijs Research Dagen (ORD)

Lerarenopleiding aan de hogeschool of universiteit: _____

Anders, namelijk: _____

Weet ik niet meer

Was u ook al met [naam werkplaats] bekend voor de bijeenkomst 'Anders kijken naar onderwijs voor (hoog)begaafde kinderen'?

- Ja
- Nee

Wat heeft [naam werkplaats] u opgeleverd? Er zijn meerdere antwoorden mogelijk

Kennis omtrent hoogbegaafdheid (bijvoorbeeld door middel van een artikel of bijeenkomst), namelijk over: _____

Inspiratie, namelijk voor: _____

Tips of advies om in de praktijk toe te passen, namelijk: _____

Een product om in de praktijk toe te passen, namelijk: _____

(nog) niets

Anders, namelijk: _____

Welke informatie vanuit [naam werkplaats] zou voor u bruikbaar zijn in de toekomst? Er zijn meerdere antwoorden mogelijk

Kennis omtrent hoogbegaafdheid

Kennis omtrent het uitvoeren van praktijk(gericht)onderzoek

Praktische tips of adviezen om in de praktijk mee aan de slag te gaan

Praktische producten om in de praktijk mee aan de slag te gaan

Iets anders, namelijk: _____

Niets

Bijlage 6 Vragenlijst HO-onderzoekers

Beste onderzoeker,

Hierbij ontvang je de vragenlijst die gaat over de opbrengsten, kwaliteit van het onderzoek en de kennisverspreiding van de Werkplaatsen WOA, WOU en POINT.

Deze vragenlijst is voor de onderzoekers van het hoger onderwijs die deelnemen aan de werkplaatsen. Afgelopen jaar is een focusgroep gehouden. Op verzoek van enkele onderzoekers is er dit jaar in de eindmeting voor gekozen geen focusgroep te houden maar om een vragenlijst af te nemen.

De vragenlijst bestaat uit een aantal vragen over jouw rol als onderzoeker in de Werkplaats, welke opbrengsten jij als onderzoeker ervaart, de kwaliteit van het uitgevoerde onderzoek en de kennisdeling. Dit zijn zowel gesloten als open vragen. Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 15 minuten. Wij willen je vragen de vragenlijst voor 1 juni in te vullen.

Wij willen graag per Werkplaats de uitkomsten analyseren en vragen je daarom aan te geven in welke Werkplaats je werkzaam bent.

Bij het invullen van de vragenlijst is het belangrijk dat je navigeert via de 'vorige' en 'volgende' knoppen van de vragenlijst, wanneer nodig. Vul a.u.b. de vragenlijst in één keer in, anders komen uw antwoorden niet bij ons aan.

Als je op de pagina 'afsluiting' komt is de vragenlijst bij ons goed aangekomen. Wij willen je alvast hartelijk bedanken voor het invullen!

Voor technische vragen kan je contact opnemen met [weggehaald]. Voor vragen over het onderzoek binnen de Werkplaats kan je contact opnemen met de coördinator.

Met vriendelijke groet,
De onderzoekers van Oberon

Bij welke werkplaats ben je betrokken?

- WOA (Amsterdam)
- WOU (Utrecht)
- POINT (Tilburg)

Heeft de werkplaats opbrengsten gehad voor jouw persoonlijke ontwikkeling?

- Nee
- Een beetje
- Ja

Wat zijn de opbrengsten voor jouw persoonlijke ontwikkeling? _____

Ben je werkzaam als:

- Onderzoeker
- Opleider
- Beide

Heeft de Werkplaats opbrengsten gehad voor jouw werk/werkzaamheden als onderzoeker?

- Nee
- Een beetje
- Ja

Heeft de Werkplaats opbrengsten gehad voor jouw werk/werkzaamheden als opleider?

- Nee
- Een beetje
- Ja

Wat zijn de opbrengsten van de Werkplaats voor jouw werk/werkzaamheden als onderzoeker? _____

Wat zijn de opbrengsten van de Werkplaats voor jouw werk/werkzaamheden als opleider? _____

Heeft de Werkplaats opbrengsten gehad voor de instelling waar je werkt?

- Nee
- Een beetje
- Ja

Wat zijn de opbrengsten van de Werkplaats voor de instelling waar je werkt? _____

Is jouw werkwijze als onderzoeker veranderd sinds deelname aan de Werkplaats? _____

Is jouw werkwijze als opleider veranderd sinds deelname aan de Werkplaats? _____

Zijn de opbrengsten van de Werkplaats gedurende de afgelopen drie jaar veranderd?

- De opbrengsten zijn toegenomen, omdat; _____
- De opbrengsten zijn gelijk gebleven, omdat; _____
- De opbrengsten zijn minder geworden, omdat; _____

Kwaliteit onderzoek

Hoe tevreden ben je over het onderzoek binnen de Werkplaats? _____

Hoe typeer je het onderzoek binnen jouw Werkplaats?

Praktijkonderzoek is onderzoek dat alleen iets op heeft te leveren binnen de desbetreffende school.

Praktijkgericht onderzoek heeft als doel daadwerkelijk een bijdrage te leveren aan de verbetering van de onderwijspraktijk.

- Praktijkonderzoek
- praktijkgericht onderzoek

Kun je je antwoord toelichten? _____

Is het onderzoek bruikbaar voor anderen?

- Ja, binnen de school van de leerkrachtonderzoeker
- Ja, binnen de werkplaats
- Door andere scholen buiten de werkplaats
- Door het onderzoeksveld
- Door anderen, namelijk; _____
- Nee, het onderzoek is niet bruikbaar voor anderen

Kun je je antwoord toelichten? _____

Kennisdeling

Op welke manier wordt kennis vanuit de Werkplaats verspreid en aan wie? _____

Wat voegt de Werkplaats toe aan de onderwijskundige kennisbasis? _____

Op welke wijze wordt deze kennis verspreid? _____

Ben je hier tevreden over? _____

Wat zijn succesfactoren in de kennisverspreiding binnen de school? _____

Wat zijn belemmerende factoren in de kennisverspreiding binnen de school? _____

Wat zijn succesfactoren in de kennisverspreiding buiten de school? _____

Wat zijn belemmerende factoren in de kennisverspreiding buiten de school? _____

Rol in de werkplaats

Welke rol heb je in de Werkplaats (gehad)? _____

Ben je daar tevreden over?

- Ja, omdat _____
- Nee, omdat _____

Wat had je graag anders gezien? _____

Is er een duurzame samenwerkingsrelatie met de praktijkpartners ontstaan?

- Ja
- Nee

Wat is er voor nodig om wel hiertoe te komen? _____

Welke factoren hebben hieraan bijgedragen? _____

Bijlage 7 Vragenlijst kennisdeling in de school

Bent u betrokken bij de werkplaats onderwijsonderzoek?

- Ja, ik ben leerkracht-onderzoeker binnen de werkplaats (ik voer voor de werkplaats een onderzoek bij ons op school uit).
- Ja, ik doe mee met het onderzoek van mijn collega voor de werkplaats.
- Ja, ik hoor er wel eens wat van.
- Nee, ik ben er niet bij betrokken.
- Weet ik niet.

Vragen voor collega's van de leerkracht-onderzoekers

Ben je er van op de hoogte dat één van jouw collega's op school een onderzoek uitvoert voor de werkplaats onderwijsonderzoek POINT/WOA/WOU?

- Ja
- Nee

Weet je waar het onderzoek van jouw collega voor de werkplaats over gaat?

- Ja
- Nee

Ben je betrokken geweest bij het opstellen van de onderzoeksvraag van jouw school voor in de werkplaatsen?

- Ja, namelijk door _____
- Nee, ik ben hier niet bij betrokken geweest
- Dat weet ik niet meer

Ben je betrokken geweest bij de opzet of uitvoering van het onderzoek?

- Ja, namelijk door; _____
- Nee, ik ben hier niet bij betrokken geweest
- Dat weet ik niet meer

Heeft jouw collega weleens verteld over zijn of haar onderzoek voor de werkplaats?

- Ja, regelmatig
- Ja, een enkele keer
- Nee
- Dat weet ik niet meer

Zijn de uitkomsten van het onderzoek van jouw collega bruikbaar voor bij jou op school?

- Ja
- Gedeeltelijk
- Nee
- Dat weet ik (nog) niet

Waarom zijn de uitkomsten van het onderzoek van jouw collega (gedeeltelijk) bruikbaar bij jou op school?

Heb je de uitkomsten van het onderzoek van jouw collega al in de praktijk kunnen gebruiken?

- Nee, nog niet
- Ja, namelijk door; _____

Heb je nog aanvullingen of opmerkingen met betrekking tot de werkplaats?

Vragen voor de leerkracht-onderzoekers

Door wie is de onderzoeksvraag van jouw onderzoek opgesteld?

- Door mijzelf
- Door het team van de school waar ik werk
- Door de schoolleiding van de school waar ik werk
- Door het schoolbestuur waar mijn school onder valt
- Door het samenwerkingsverband waar mijn school onder valt
- Door de onderzoeker vanuit de werkplaats
- Door de werkplaats
- Anders, namelijk; _____

Sluit de onderzoeksvraag van jouw onderzoek aan bij een probleemstelling bij jou op school of in de klas?

- Ja, omdat; _____
- Gedeeltelijk, omdat; _____
- Nee, omdat; _____

Wat heeft deelname aan de werkplaatsen jou opgeleverd?

Wordt de kennis vanuit jouw onderzoek nu gebruikt door ...

| | Nee | Gedeeltelijk | Ja | Weet ik niet | Toelichting |
|--------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------|
| jou in je klas of op school? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | _____ |
| jouw collega's op school? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | _____ |
| scholen van hetzelfde bestuur? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | _____ |
| scholen in dezelfde regio? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | _____ |
| andere scholen in Nederland? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | _____ |

onderzoek dat ik
uitvoer voor de
werkplaats.

Mijn collega's op
de school waar ik
werk zijn
betrokken bij het
onderzoek dat ik
uitvoer voor de
werkplaats.

Oberon

Postbus 1423, 3500 BK Utrecht
t 030 230 60 90 | f 030 230 60 80
info@oberon.eu | www.oberon.eu

Utrecht, januari 2020
In opdracht van NRO

