

Talendocenten onderzoeken hun eigen lespraktijk: een metaonderzoek naar opbrengsten voor persoonlijke ontwikkeling en schoolontwikkeling

HELMA OOLBEKKINK & JANNEKE VAN DER STEEN

In dit artikel staat het praktijkonderzoek door ervaren talendocenten centraal. Meer specifiek is gekeken naar de directe opbrengsten van praktijkonderzoek voor de professionele ontwikkeling van deze docenten en voor de school. Uit het onderzoek blijkt dat er vooral directe opbrengsten zijn voor de (praktijk van de) talendocent: kennis over taal-didactiek, kennis over het leren van leerlingen, kennis, vaardigheden en houding op het gebied van het doen van onderzoek. Er zijn vooral nog minder opbrengsten voor de school als geheel. De auteurs doen aanbevelingen voor het vormgeven van het praktijkonderzoek binnen de school en voor praktijkonderzoek naar verschillende onderdelen van de talen.

In de afgelopen jaren is in het onderwijsveld steeds meer aandacht gekomen voor praktijkonderzoek door docenten. De heersende gedachte is dat praktijkonderzoek een bijdrage levert aan zowel de professionele ontwikkeling van de docent als aan de schoolontwikkeling (Leeman & Wardekker, 2010). Docenten hebben door het uitvoeren van praktijkonderzoek de kans om te werken aan praktijkproblemen die zij zelf

relevant vinden en waarvoor zij graag een oplossing zouden willen. Denk voor talendocenten bijvoorbeeld aan meer inzicht in problemen van leerlingen bij het leren van een taal, of manieren om lessen spreekvaardigheid of literatuur anders in te richten (zie ook Borg, 2008). Er zijn een aantal publicaties, waaronder die van Borg over docenten Engels, die aangeven dat docenten onderzoek doen relevant vinden, maar weinig is nog bekend over wat dit onderzoek specifiek oplevert voor talendocenten, leerlingen en voor de school. Wij willen daar in dit artikel een bijdrage aan leveren door onderzoeksverslagen van docenten Frans, Engels en Nederlands te bekijken op de geformuleerde opbrengsten.

Het belang van praktijkonderzoek en de opbrengsten ervan

In (onderwijs)onderzoek is jarenlang de aanname gedaan dat onderzoekers generaliseerbare kennis produceren, die vervolgens door docenten vertaald wordt naar toepassingen voor de praktijk. Het bewustzijn groeit dat dit niet altijd even effectief is. Van de Ven (2007) verwijst in dit verband naar

de RDD-strategie (Research, Development, Dissemination) van onderzoek die gebaseerd is op een positivistische benadering van kennis. In deze benadering worden docenten gezien als object van onderzoek en niet als degenen die kennis over hun eigen praktijk produceren. Binnen praktijkgericht onderzoek wordt juist het belang van de ervaringskennis van de docent benadrukt en is de docent niet object maar kennisproducent (zie Zwart, Lunenberg & Volman, 2010). Praktijkonderzoek onderscheidt zich door een gerichtheid op het creëren van bruikbare oplossingen voor een praktijkprobleem. Dat maakt het uitermate geschikt voor de onderwijspraktijk, omdat docenten hier dagelijks aanlopen tegen uiteenlopende problemen waar andersoortig wetenschappelijk onderzoek geen directe oplossing voor biedt. In die zin kan praktijkonderzoek de door veel docenten ervaren kloof tussen onderzoek en praktijk overbruggen (Dieleman, 2009).

In dit artikel beschrijven we praktijkonderzoek van ervaren talendocenten, waarbij het van belang is te weten dat aan het praktijkonderzoek gewerkt werd vanuit de volgende uitgangspunten. De betrokken docenten werden gestimuleerd om een praktijknaabij probleem te onderzoeken dat zij zelf relevant vonden. Verder werd in de scholing rondom het onderzoek onder andere het cyclische karakter van onderzoek benadrukt en werd gewezen op het belang van herkenbaarheid, relevantie en navolgbaarheid van het onderzoek voor anderen. Ook werd een kritische dialoog over het onderzoek tussen docenten onderling en tussen docent en (externe) begeleider van HBO of universiteit gestimuleerd. Deze uitgangspunten komen voor een deel voort uit reeds beschreven aanpakken binnen het praktijkonderzoek, zoals actieonderzoek (Ponte, 2002) en ontwerp-onderzoek (Van den Berg & Kouwenhoven, 2008).

Opbrengsten voor de professionele ontwikkeling van docenten

Wardekker en Leemans (2010) geven aan dat praktijkonderzoek door docenten hen helpt om te blijven reflecteren op hun eigen praktijk en dus te blijven leren. In een praktijk-situatie die aan verandering onderhevig is, en dat geldt zeker voor het onderwijs, is het van belang dat docenten blijven leren. Als docenten zelf onderzoek uitvoeren, leren zij hier meer van dan dat ze de uitkomsten van onderzoek verteld krijgen door anderen (zie ook Wardekker, 2009). Wat docenten leren van onderzoek staat centraal in de artikelen van Meijer, Meirink, Lockhorst & Oolbekkink (2010) en Zwaneveld en Tillmans (2010). Meijer, Meirink, Lockhorst en Oolbekkink (2010) vergelijken in hun artikel de opbrengsten die schoolleiding en docenten zelf noemen van hun praktijkonderzoeken uitgevoerd binnen verschillende projecten. Deze projecten leveren vooral resultaten op voor individuele docenten in termen van kennis en vaardigheden met betrekking tot het doen van praktijkonderzoek. Daarnaast geven docenten aan dat zij een meer kritische houding hebben gekregen zowel ten opzichte van onderzoek als ten opzichte van de eigen lespraktijk. Ten slotte zijn er een aantal docenten die ook een intentie tot (veranderd) gedrag rapporteren. Zwaneveld en Tillmans (2010) hebben in hun onderzoek naar de kwaliteit van praktijkonderzoek en de professionele ontwikkeling van docenten gekeken. Zij concluderen onder andere dat docenten onderzoek ervaren als een goede bijdrage aan de professionele ontwikkeling, maar dat deze bijdrage vooral ligt op het terrein van onderzoek doen (inzicht in problematiek van het onderzoek, bijbehorende projectmanagement) en dat er weinig gevolgen lijken te zijn voor de eigen praktijk. Docenten noemen vooral het begeleiden van profielwerkstukken als voorbeeld van een terrein waarop zij hebben geleerd door het doen van praktijkonderzoek.

Opbrengsten voor schoolontwikkeling
Schoolontwikkeling en professionele ontwikkeling worden in een adem genoemd en zijn ook lastig van elkaar te scheiden. Wij beschouwen beiden als verweven en zien professionele ontwikkeling als ingebed in schoolontwikkeling (Imants, 1993). In dit artikel spreken we over schoolontwikkeling als er resultaten of implicaties worden beschreven die buiten de eigen klaspraktijk van de docent en zijn leerlingen omgaan. Uit het bovengenoemde onderzoek van Meijer et al. (2010) bleek dat er weinig veranderingen in schoolcultuur werden gerapporteerd. In een van de onderzochte projecten bleek dit wel voor te komen, hier rapporteerden docenten een kritische houding van collega's als resultaat. Een mogelijke verklaring voor dit resultaat is de positionering van het project binnen de school, dat mede gericht was op een verandering van de schoolcultuur.

Onderzoeksvragen

Bovengenoemde onderzoeken rapporteren over praktijkonderzoek dat docenten van verschillende vakken, dus zowel alfa-, bèta- als gammavakken, uitvoerden in hun praktijk. In dit artikel willen we specifiek kijken naar de praktijk in het talenonderwijs en het onderzoek dat hiernaar plaatsvindt door docenten. Wij stelden ons de volgende onderzoeksvragen:

- Welke opbrengsten levert het onderzoek van talendocenten op voor hun eigen praktijk en voor de schoolpraktijk in het voortgezet onderwijs?
- Hoe kunnen de onderzoeken van deze docenten gekarakteriseerd worden?
- Welke opbrengsten levert het onderzoek op voor de persoonlijke professionele ontwikkeling van docenten?

- Welke opbrengsten levert het onderzoek op voor de schoolontwikkeling?

Context

De praktijkonderzoeken die in dit artikel beschreven worden, zijn uitgevoerd in het kader van een academische dieptepilot, waarin samengewerkt werd tussen scholen, HBO en universiteit. De pilot die wij hier bespreken vond plaats op drie scholen in het Voortgezet Onderwijs en had als doel om een actieve, onderzoekende houding te stimuleren bij docenten gericht op professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling. Docenten van verschillende schoolvakken namen vrijwillig deel aan de academische pilot. Zij wisten van tevoren dat zij binnen dit project de gelegenheid kregen om aan een onderzoek te werken dat direct gerelateerd was aan hun eigen lespraktijk of aan de praktijk op school. Alle docenten waren gemotiveerd om binnen dit kader aan hun onderzoek te werken en werden daartoe ook in bepaalde mate gefaciliteerd door de schoolleiding, doordat zij extra uren kregen of extra salaris. Docenten werden gestimuleerd om een praktijknabij onderzoeksonderwerp te kiezen en/of een probleem dat gedeeld werd door collega's. De docentonderzoekers volgden op hun eigen school workshops van ervaren onderzoekers van HBO/universiteit over onderzoeksmethodologie. In deze workshops werd onder andere gesproken over de aard van praktijkonderzoek en kwaliteitscriteria als herkenbaarheid, relevantie en navolgbaarheid, sociaalwetenschappelijke methoden van dataverzameling en analyse, verslaglegging en rapportage. Op de verschillende scholen werden spreekuren gehouden waar docenten gedurende het onderzoek hun vragen en problemen voor konden leggen aan ervaren onderzoekers. Ter afronding van hun onderzoeksproject schreven zij een verslag dat door de onderzoekers gelezen werd en van feedback werd voorzien.

Methode

In dit onderzoek naar praktijkonderzoek van docenten wordt gebruik gemaakt van negen onderzoeksverslagen die door de talendocenten werden geschreven. In Tabel 1 wordt een aantal achtergrondgegevens weergegeven, waaronder het vak, onderzoek in de onder- of bovenbouw, het niveau en het onderwerp. In totaal werden 5 docenten Nederlands, 2 docenten Frans en 2 docenten Engels betrokken bij dit onderzoek. De onderwerpen waar zij onderzoek naar deden binnen hun respectievelijke vakken waren literatuur, spreekvaardigheid, leesvaardigheid, schrijfvaardigheid en grammatica.

In de vergelijking van de verschillende praktijkonderzoeken wilden wij ons vooral richten op de uitkomsten. Om deze te kunnen

vergelijken, werd gebruik gemaakt van een deel van het analyseschema dat Meijer et al. (2010) ontwikkeld hebben in het kader van hun onderzoek. In dit schema worden vanuit *outcome validity* verschillende typen opbrengsten van praktijkonderzoek beschreven. Bij *outcome validity* gaat het er om dat de opbrengst van een praktijkonderzoek een oplossing voor het praktijkprobleem moet zijn (Anderson & Herr 1999; Van de Ven, 2007). Om deze opbrengsten nauwkeuriger in kaart te kunnen brengen, is in het analyseschema van Meijer et al. (2010) een onderverdeling gemaakt in verschillende categorieën, te weten *onderzoekskennis- en vaardigheden*, *kritische houding van docenten ten opzichte van het eigen functioneren/beleid op school*, *kennis van literatuur*, *kennis over leerlingen en culturomslag school*. Deze categorieën

		ONDERBOUW/BOVENBOUW	NIVEAU	ONDERWERP
Nederlands (n=5)	Ne 1	Onderbouw/Bovenbouw	havo/vwo	Literatuur
	Ne 2	Onderbouw	vwo 2	Literatuur
	Ne 3	Bovenbouw	vwo 4	Literatuur
	Ne 4	Bovenbouw	vwo 6	Literatuur
	Ne 5	Bovenbouw	havo 4	Leesvaardigheid
Frans (n=2)	Fa 1	Onderbouw	havo 3	Spreekvaardigheid
	Fa 2	Bovenbouw	vwo 4/6	Leesvaardigheid
Engels (n=2)	En 1	Onderbouw	brugklas	Cambridge engels
	En 2	Onderbouw	brugklas	Cambridge engels

Tabel 1. Achtergrondinformatie onderzoek

hebben wij als uitgangspunt genomen bij de analyse van de onderzoeksverslagen. Wij hebben vervolgens een aantal stappen gezet om de verslagen te analyseren.

- Voor de analyse van de onderzoeksverslagen hebben we eerst de verslagen in hun geheel doorgelezen.
- Door middel van een matrix hebben we geprobeerd om overzicht te krijgen over de verschillende onderzoeken. Per onderzoek is de probleemstelling, het theoretisch kader, het ontwerp en de methode van onderzoek vastgesteld.
- Vervolgens is gekeken in hoeverre de genoemde categorieën uit het onderzoek van Meijer et al. (2010) toe te passen waren op de opbrengsten die genoemd werden in de conclusies/implicaties die docenten beschreven hebben in hun onderzoeksverslagen. Dit bleek mogelijk voor de categorieën *onderzoekskennis en vaardigheden*, *kennis over leerlingen* en *cultuuromslag school*. Aan de eerstgenoemde categorie (onderzoekskennis en vaardigheden) hebben we *houding t.o.v. onderzoek* toegevoegd gezien de manier waarop het voorkomt in de verslagen. De categorie *kennis over leerlingen* wordt hier nader gespecificeerd als *kennis over het leren van de leerling* aangezien dat gerapporteerd wordt in deze onderzoeksverslagen. Voor de

categorie *cultuuromslag school* geldt dat het in de verslagen vooral gaat om veranderingen bij onderdelen van de talen in de school.

- De categorie *kennis van literatuur* bleek in de conclusies niet duidelijk als opbrengst genoemd te worden.
- Verder bleek een nieuwe categorie nodig, namelijk: *kennis over taaldidactiek*. De uitspraken die hieronder vielen konden we niet plaatsen onder de eerder genoemde categorieën die voortkomen uit onderzoek naar docenten van verschillende vakken met behulp van interviews. In dit onderzoek is naar onderzoeksverslagen gekeken, een ander type data waarin uitgebreider wordt gerapporteerd over taaldidactiek.

In onderstaande tabel zijn de categorieën weergegeven die we uiteindelijk gebruikt hebben om naar de conclusies/implicaties van de verslagen te kijken. De categorieën worden in de resultatenparagraaf nader toegelicht en geïllustreerd.

Aan de hand van deze categorieën zijn ten slotte alle opbrengsten ingedeeld die in de onderzoeksverslagen werden genoemd. Hierbij werd gelet op de soort kennis die verworven is door het onderzoek en veranderingen die het onderzoek teweeg heeft gebracht in de school. Met behulp van deze indeling kan een beeld geschetst worden van

OPBRENGSTEN VOOR:	CATEGORIEËN
professionele ontwikkeling docent	<ul style="list-style-type: none"> • kennis over taaldidactiek • onderzoekskennis, vaardigheden en houding • kennis over leren van leerlingen
schoolontwikkeling	<ul style="list-style-type: none"> • cultuuromslag school • verandering bij talensectie

Tabel 2. De opbrengsten van praktijkonderzoek (uitkomstvaliditeit) en de bijbehorende categorieën

wat de opbrengsten van de onderzoeken zijn geweest voor de professionele ontwikkeling en de schoolontwikkeling.

Resultaten

In deze paragraaf bespreken we de resultaten van dit onderzoek naar de verslagen van docenten. We gaan eerst in op de kenmerken van de praktijkonderzoeken en vervolgens bespreken we de opbrengsten van de onderzoeken.

Hoe kunnen de praktijkonderzoeken van deze docenten gekarakteriseerd worden?

In de eerste plaats valt op dat in alle onderzoeken gekozen is voor het maken van een ontwerp voor het eigen onderwijs (zie bijlage 1). Alle docenten kiezen er voor om een gedeelte van hun bestaande praktijk aan een nader onderzoek te ontwerpen, gericht op een verbetering van die praktijk. Er zijn zes docenten (5 docenten Nederlands, 1 docent Frans), die zich hierbij exclusief richten op hun eigen praktijk, dat wil zeggen dat zij hun onderzoek uitvoeren in hun eigen klassen en bij hun eigen leerlingen. Drie docenten (2 docenten Engels, 1 docent Frans) richten zich op hun eigen praktijk en die van collega's in de eigen taal. Er zijn geen docenten in deze groep die ook docenten van andere vakken betrekken in hun onderzoek. Het gebruik van theorie is in de meeste onderzoeksverslagen beperkt. Dat wil zeggen dat er in vier onderzoeken (2 docenten Frans, 2 docenten Nederlands) gebruik gemaakt wordt van één publicatie en in één geval zelfs van geen enkele publicatie. Als er geen publicaties genoemd worden, wordt het onderzoeksprobleem voornamelijk geïllustreerd met behulp van de eigen praktijkkennis, en de ervaringen van de docent en eventuele collega's. In vijf gevallen wordt gebruik gemaakt van meerdere publicaties (2 docenten Engels, 3 docenten Nederlands) en in één geval wordt in het onderzoeksverslag

veel aandacht besteed aan de theoretische onderbouwing van het te ontwikkelen onderwijs. Gezien de nadruk op het maken van een ontwerp is het niet verwonderlijk dat er meerdere methoden worden gebruikt om het probleem in kaart te brengen en het ontworpen onderwijs te evalueren. De meerderheid van de docenten (8) maakt gebruik van meerdere methoden van onderzoek: een combinatie van toetsen, enquêtes, interviews, observaties en leerganganalyse.

Welke opbrengsten levert het onderzoek op voor de professionele ontwikkeling van docenten?

In de onderzoeksverslagen zijn verschillende aanwijzingen gevonden dat het praktijkonderzoek een bijdrage heeft geleverd aan de professionele ontwikkeling van de docent. Acht docenten rapporteren in hun onderzoeksverslag met name over de didactiek die zij ontwikkeld en uitgetoetst hebben in hun klas(sen). Daarnaast rapporteren twee docenten over de (veranderde) rol die zij als docent hebben. In drie gevallen rapporteren docenten over hun houding ten opzichte van onderzoek. In het onderstaande gedeelte worden per onderdeel een aantal voorbeelden gegeven uit de onderzoeksverslagen.

Kennis over taaldidactiek

Docenten geven aan dat een bepaalde aanpak van de bewuste lesstof in hun onderzoek bleek te werken, dat wil zeggen betere leeruitkomsten geeft. In de gekozen citaten wordt gesproken over de aanpak van leesstrategieën, in de voorbeelden wordt aangegeven dat een stapsgewijze/systematische aanpak van belang is. Dit wordt in het ene geval gekoppeld aan relevantie voor de leerlingen en in het andere geval aan het beklijven van de leerresultaten. De onderstaande citaten uit de onderzoeksverslagen illustreren dat de gekozen aanpak volgens de docenten werkt.

DOCENT NE (5)

‘Zo is de eerste hypothese dat door een stapsgewijze aanpak belangrijke begrippen en vaardigheden beter bekijken, denk ik wel uitgekomen. Graadmeter hiervoor zijn de toetscijfers en de producten van de leerlingen. Ook uit de vragenlijsten blijkt dat de leerlingen wel heil zien in de gekozen aanpak.’

DOCENT FA (7)

‘Het systematisch oefenen met leesstrategieën in vwo-4 leidde ertoe dat leerlingen het leerproces als nuttiger gingen ervaren. Deze lees oefeningen in combinatie met het cumulatief toetsen van vocabulaire lijkt vooralsnog te leiden naar betere leesresultaten.’

DOCENT NE (1)

‘Door de methode van (x) te implementeren en tijd te reserveren om klassikaal hetzelfde boek te behandelen kan ik veel meer dan anders mijn leerdoelen verwezenlijken. Daarvoor kan ik niet steunen op de methode, aangezien de hierboven gestelde eisen nog niet vertaald zijn in de gebruikelijke methodes.... De begeleiding van de docent is cruciaal; zaken als karakterontwikkeling, de reikwijdte van een genomen beslissing van het hoofdpersonage komen door discussie in groepsverband uitgebreid aan de orde.

Tevens kan ik het leerproces van de individuele leerling beter beoordelen en advies op maat geven voor het vervoltraject. Ik kan namelijk aan hun participatie aan de groeps gesprekken hun inzicht waarnemen.

DOCENT EN (9)

‘De rol van de leraar is bij projectwerk significant anders dan bij reguliere lessen. Hij is nu in de eerste plaats een

begeleider, iemand die het proces stuurt en op grond van zijn expertise adviezen geeft. Uit de vraaggesprekjes kwam naar voren dat ik tijdens het project meer als begeleider dan als docent werd gezien. Ze vonden het prettig dat ik niet zo corrigerend optrad en dat hun werk niet werd afgekeurd. Deze spontane reactie vond ik verrassend omdat x er mij uitdrukkelijk op gewezen heeft dat je bij deze leerlingen proces- en niet productgericht moet denken. Ook in de bestudeerde literatuur (verwijzing) kwam dit punt sterk naar voren. Ik vond het fascinerend te zien dat leerlingen dit zelf zo goed konden verwoorden. Zij bekrachtigden, zonder zich daarvan bewust te zijn, adviezen op het gebied van didactiek die ik tot dusver voor kennisgeving had aangenomen.’

Uit de citaten blijkt dat de aanpak van de verschillende inhouden zoals literatuur, leesvaardigheid van groot belang is, en uit de laatste citaten blijkt ook dat de rol van de docent in deze belangrijk is. In deze voorbeelden wordt gesproken over het belang van begeleiden van het leerproces van de leerlingen.

Onderzoekskennis, vaardigheden en houding
Daarnaast geven 3 docenten aan dat zij ook op het terrein van onderzoek zich nieuwe kennis, vaardigheden of een onderzoekende houding hebben eigen gemaakt.

DOCENT NE (3)

‘Maar boven alles heb ik enorm veel plezier beleefd aan het doen van onderzoek. Het was een mogelijkheid voor mij om weer de boeken in te duiken en op een intensieve manier bezig te zijn met mijn grote passie: literatuur. Het feit dat het doen van onderzoek je verplicht op een andere manier naar

onderwijs te kijken en je ook op een andere manier met je vak bezig te laten zijn, werkte erg verfrissend en zorgde voor veel energie.’

DOCENT NE (4)

‘Terugkijkend ben ik blij dat ik heb meegegaan aan de Academische School en dit onderzoek heb kunnen uitvoeren. De resultaten vind ik positief.’

DOCENT EN (9)

‘Alles samengenomen kijk ik met grote tevredenheid terug op het werk dat ik gedaan heb in het kader van de Academische School. Ondanks de tegenslagen heb ik het totaal ervaren als een persoonlijke verrijking. Het onderwerp (van mijn onderzoek) boeit me nu nog meer dan voorheen.’

Uit deze citaten komt vooral naar voren dat docenten een positieve houding hebben ten opzichte van het doen van onderzoek.

Kennis over het leren van leerlingen
In acht onderzoeksverslagen wordt aandacht besteed aan de opbrengsten voor het leren van de leerlingen. Docenten noemen hier zowel opbrengsten voor het leren van leerlingen die liggen op het vlak van de lesstof, als opbrengsten die meer gaan over de manier waarop ze aan bepaalde lesstof geleerd hebben.

DOCENT EN (8)

Ook bleek de schrijfvaardigheid van de leerlingen in het tweede jaar enorm te zijn verbeterd, omdat er zo serieus mee werd geoefend.

DOCENT NE (2)

De resultaten van de opname van de groeps gesprekken geven aan dat leer-

lingen veel van elkaar leren. Leerlingen geven duidelijk aan dat ze door verplicht met elkaar over een gelezen boek te praten meer ontdekken dan wanneer ze hier alleen opdrachten over zouden maken. Door het maken van de opdrachten en het lezen van recensies en door hier samen over te praten en aan te werken geven leerlingen aan meer van het werk te begrijpen en meer de achterliggende gedachten te zien.

DOCENT FA (7)

‘Het systematisch oefenen met leesstrategieën in vwo-4 leidde ertoe dat leerlingen het leerproces als nuttiger gingen ervaren. Deze lees oefeningen in combinatie met het cumulatief toetsen van vocabulaire lijkt vooralsnog te leiden naar betere leesresultaten. De goede lezers waardeerden het dat zij keuzemogelijkheden voor verbetering van hun leesvaardigheid kregen aangeboden.’

Zoals deze fragmenten duidelijk laten zien, hebben deze opbrengsten voor het leren van leerlingen bij de docent ook nieuwe kennis over het leren van leerlingen opgeleverd, en dus een bijdrage geleverd aan de professionele ontwikkeling van de docent.

Welke opbrengsten levert het onderzoek op voor de school?

Er worden diverse opbrengsten genoemd voor de schoolontwikkeling. Voor een aantal van deze opbrengsten geldt dat zij vooral binnen de vakken liggen (7). Voor twee onderzoeken geldt dat de opbrengsten breder getrokken worden, namelijk vakoverstijgend ofwel binnen de talen, ofwel tussen taal en zaakvakken. Voor de meeste opbrengsten die geformuleerd worden, veelal in de vorm van aanbevelingen, geldt dat zij voornemens zijn en (nog niet) uitgevoerd worden. In een

aantal gevallen is deze uitvoering wel degelijk aan de orde.

Binnen de vakken

DOCENT NE (5)

‘In de toekomst zou het denk ik zinvol zijn om na te denken over een bredere inzet van de uitgeprobeerde leesmethode. Er zou dan een opzet gemaakt moeten worden die aansluit bij de verschillende leerjaren, zodat er een doorlopende leerlijn komt als het gaat om leesvaardigheid.’

Tussen vakken (talen en zaakvakken)

DOCENT NE (4)

‘Mogelijkheden voor integratie van filosofie en literatuur zijn er voldoende (denk aan ideeën over opvoeding, fascisme, naturalisme e.d.), maar uitwerkingen ervan ontbreken. Misschien dat samenwerking met de sectie filosofie nieuwe ideeën oplevert.’

Zoals deze fragmenten laten zien, zijn er wel intenties om het onderzoek te verbreden door een ander vak te betrekken bij de uitwerking van een bepaald onderwerp. Er wordt doorgedacht op de uitkomsten van het onderzoek en de positionering in een doorlopende leerlijn.

Conclusies

Deze verkenning van onderzoeksverslagen gebaseerd op praktijkonderzoek uitgevoerd door talendocenten, laat zien dat het onderzoek op verschillende domeinen van de talen gedaan wordt en op verschillende gebieden opbrengsten kent. In de genoemde onderzoeken liggen de opbrengsten vooral op het gebied van de professionele ontwikkeling van de docent (de taaldidactiek, de rol van de docent en kennis over het leren van leerlin-

gen). Het is de vraag in hoeverre de uitkomsten die we vonden onder taaldidactiek heel specifiek zijn voor de talen. Een stapsgewijze aanpak van bepaalde vakonderdelen zou ook binnen andere vakken aan de orde kunnen zijn, waar de lesstof ook veelal stapsgewijs aangeboden wordt.

De opbrengsten voor de schoolontwikkeling zijn niet altijd even duidelijk en veelal geformuleerd in aanbevelingen of intenties die nog niet in gang gezet zijn. Op zich is dit niet verwonderlijk gezien de eerste ervaringen van de docenten met het doen van onderzoek; een dergelijke eerste onderzoekscyclus is een leerervaring op zich. Uit de artikelen van Meijer et al. (2010) en Imants (2010) blijkt ook dat docenten persoonlijk veel leren van onderzoek, maar dat de invloed op de schoolcultuur of de schoolontwikkeling vooralsnog beperkt is of niet duidelijk. Dergelijke opbrengsten worden voornamelijk gerapporteerd als docenten ook onderzoek doen dat breder ingestoken wordt (op mesoniveau). In de genoemde onderzoeken werd voornamelijk individueel gewerkt aan onderzoek door gemotiveerde docenten. Dit is van groot belang maar bergt het gevaar in zich van een individuele zoektocht die niet of nauwelijks gedeeld wordt met anderen, en dan dreigt hetzelfde te ontstaan als in algemene zin is ontstaan tussen onderwijswetenschap en praktijk: een kloof. Een veelgehoord commentaar is dat docenten geen onderzoekers zijn en dat een school zich niet leent voor onderzoeksmatige activiteiten. Wij zijn op grond van onze ervaringen binnen de academische dieptepilot van mening dat het wel degelijk mogelijk is voor docenten om praktijkonderzoek te (leren) doen. Dat wil niet zeggen dat het verplicht zou moeten worden voor elke docent, maar lesgeven is iets dat wel degelijk direct aansluit bij onderzoeksprocessen, zoals Huberman ook al aangeeft: ‘teachers collect, analyze and interpret data and they are meant to do it carefully, syste-

matically, and rigorously’ (Huberman, 1996, p. 132).

Een laatste opbrengst betreft het analyse-schema van Meijer et al. (2010) waaruit we de outcome validity gebruikt hebben om de opbrengsten van praktijkonderzoek te kunnen beschrijven. Aan het analyseschema hebben we een categorie kennis van taaldidactiek toegevoegd op basis van onze data. Deze categorie biedt een toegevoegde waarde voor ander onderzoek naar praktijkonderzoek van docenten, maar vraagt wellicht om een veralgemenisering als daarin meerdere schoolvakken betrokken worden. Verder menen wij op basis van onze bevindingen dat het zinvol is om in toekomstig onderzoek naar praktijkonderzoek van docenten met meerdere databronnen te werken, zowel interviews als onderzoeksverslagen. Het lijkt erop dat de genoemde toegevoegde categorie niet aan de orde was in de interviews maar in de onderzoeksverslagen duidelijk naar voren kwam.

Aanbevelingen voor de praktijk

Als praktijkonderzoek daadwerkelijk steeds meer impact gaat krijgen op de praktijk van het (talen) onderwijs, dan is het van groot belang dat scholen nadenken over de inbedding van onderzoek in de school. Als talendocenten (blijvend en alleen) individueel werken aan praktijkonderzoek, zal de invloed op de ontwikkeling van de taalvakken binnen de school gering zijn. Het zou bijvoorbeeld zinvol kunnen zijn om een talenbeleid te ontwikkelen en daarbij ook docenten van andere vakken te betrekken. Mogelijkheden om het praktijkonderzoek bekend te maken in de school en de resultaten te laten beklijven zijn er wel, maar vragen een lange adem. Te denken valt aan het uitgaan van vragen die leven op school (bijvoorbeeld in secties) en het werken vanuit een onderzoeksagenda. Momenteel wordt in verschillende academi-

sche opleidingsscholen een onderzoeksagenda ontwikkeld. Verder kan het stimulerend zijn om in grote(re) groepen te werken aan het onderzoek; ook docenten in opleiding kunnen daarbij een rol spelen.

Daarnaast kunnen partnerships met universiteiten en hogescholen een belangrijkere rol spelen. Specifiek voor talendocenten zou het zinvol zijn om samenwerking te zoeken met onderzoekers binnen de taalvakken en met vakdidactici van de lerarenopleidingen. Binnen deze samenwerking zou gezamenlijk aan onderzoek kunnen worden gewerkt en kan geprofiteerd worden van elkaars expertise op verschillende terreinen. Het zou wellicht makkelijker worden om vanuit dergelijke samenwerkingsverbanden de opgedane kennis breder te verspreiden.

LITERATUUR

- Berg, E. van den & Kouwenhoven, W. (2008). Ontwerponderzoek in vogelvlucht. *VELON*, 29 (4), 20–26.
- Borg, S. (2008). English language teachers’ beliefs about research. *Levende Talen Tijdschrift*, 9(3), 3–13.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy*. New York: Pearson Education.
- Dieleman, A. (2009). Onderwijs plus onderzoek door docenten: participatie in academische dieptepilots. In Y. Leeman, A. Dieleman, J. Doornenbal, F. Meijers, M. Kuijpers, & W. Wardekker, *Onderwijs plus: markering van vijf jaar lectoraat*, pp. 17–26.
- Huberman, M. (1996). Moving mainstream: Taking a closer look at teacher research. *Language Arts*, 73(2), 124–140.
- Imants, J., Tillema, H. H. & De Brabander, C. J. (1993). A dynamic view of teacher learning and school development. In F. Kieviet, R. Vandenberghe & M. Clement, *School culture, school improvement and teacher development*. Leiden: DSWO press.

Kwakernaak, E. (2009). *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Meijer, P., Meirink, J., Lockhorst, D. & Oolbekkink-Marchand, H. (2010). (Leren) onderzoeken door docenten in het voortgezet onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 87(4), 232–252.

Ponte, P. (2002). Actie-onderzoek als professionaliseringsstrategie voor docenten uitgevoerd en begeleid. *VELON*, 23(3), 11–19.

Ven, P. H. van de (2007). A collaborative dialogue: Research in Dutch language education. *English Teaching: Practice and critique*, 6(3), 112–132.

Verschuren, P. (2009). *Praktijkgericht onderzoek: ontwerp van organisatie- en beleids-onderzoek*. Amsterdam: Boom Academic.

Wardekker, W. & Leemans, Y. (2010). Leraren leren met behulp van onderzoek over pedagogische kwaliteit. *VELON*, 31(2), 4–10.

Zwaneveld, B. & Tillmans, L. (2010). Het praktijkonderzoek bij een academische school: kwaliteit en professionele ontwikkeling. *VELON*, 31(4), 31–38.

Zwart, R., Lunenberg, M., & Volman, M. (2010). Inleiding op het themanummer 'onderzoekende leraren en lerarenopleiders'. *Pedagogische Studiën*, 87, 227–231.

HELMA OOLBEKKINK is als universitair docent verbonden aan het Instituut voor Leraar en School (ILS) van de Radboud Universiteit Nijmegen. Zij doet onder andere onderzoek naar de professionele ontwikkeling van docenten met momenteel de focus op praktijkonderzoek door docenten binnen academische opleidingsscholen. Binnen het Nationaal Bijscholingscentrum van het ILS verzorgt zij cursussen onderzoeksvaardigheden voor docenten en individuele onderzoeksbegeleiding voor docenten. E-mail: <h.oolbekkink@ils.ru.nl>.

JANNEKE VAN DER STEEN is als onderzoeker verbonden aan het kenniscentrum 'Kwaliteit van leren' van de Faculteit Educatie van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. Zij doet onderzoek naar verschillende ontwikkelingen binnen het onderwijs. Momenteel is haar onderzoek voornamelijk gericht op de onderzoekende houding van leerlingen en docenten en de inzet van praktijkonderzoek binnen het onderwijs. Daarnaast verzorgt zij begeleidingstrajecten voor academische opleidingsscholen en praktijkonderzoek van docenten en studenten. E-mail: <janneke.vandersteen@han.nl>.

Bijlage 1. Overzicht praktijkonderzoek talendocenten

	doel	theoretisch kader	ontwerp onderzoek(methode)
Ne 1	Vergroten literair inzicht bij leerlingen	Niet expliciet benoemd	Enquêtes, interviews
Ne 2	Vergroten literaire competentie in de onderbouw	Leesniveaus; Reader Response Logs	Reader Response Logs, observaties
Ne 3	Vergroten literair inzicht bij leerlingen	Differentiatie model voor ontwikkelingsgerichte instructie	Interviews, observeren groeps-gesprekken, enquêtes
Ne 4	Vergroten diepgang in leesverslagen	'Abstraheren', uitgelegd vanuit eigen praktijkkennis: herkennen algemeenheden in literaire tekst, verbanden kunnen leggen met andere literaire teksten	Observaties, groepsgesprek, schriftelijke evaluatie besproken teksten, reacties uit de klas tijdens de les, vergelijking cijfers onderzoeksgroep met cijfers eerdere jaren
Ne 5	Niet expliciet benoemd	Leesstrategieën; activerende didactiek	Enquêtes, toetsen, tussentijdse besprekingen met leerlingen van teksten, logboek
Fa 1	Verbeteren van het niveau van de uitspraak van de leerlingen	Niet expliciet benoemd	Niveau van aantal leerlingen per klas gemeten voor en na opdrachten in computer-programma
Fa 2	Verbeteren gebruik leesstrategieën door leerlingen	Leesstrategieën	Enquêtes, pre-test leesvaardigheid, post-test, vergelijking aantal fouten / analyse van fouten, schriftelijke evaluatie over leesvaardigheden
En 1	Bekende didactische tips voor hoog- en meerbegaafden binnen een project Engels	Meer- en hoogbegaafdheid; didactiek voor meer- en hoogbegaafdheid; actief leren (Ebbens & Ettekoven)	Observaties, interviews, enquêtes
En 2	Randvoorwaarden voor invoering versterkt Engels opsporen	Niet expliciet benoemd	Enquêtes, beginniveau leerlingen vwo+, ontwikkelen van het vak: geschikte methode (door onderzoek met criteria), didactiek, tussentijdse evaluatie Centraal Examen