

## **Onderwijsonderzoek: waardeloos?**

Hartger Wassink  
Edith van Montfort

Lezing op de NOT, 31 januari 2015

### **Inleiding: United4Education**

Deze presentatie is een van de vijf presentaties op deze NOT die wordt verzorgd door leden van het netwerk United4Education. Wij zijn een netwerk van bruggenbouwers, dat allerlei initiatieven in het onderwijs wil verbinden en versterken. We initiëren zelf geen vernieuwing, en we willen zeker geen blauwdruk opleggen van wat goede vernieuwing zou moeten zijn.

We denken namelijk dat er al heel veel goede vernieuwing bezig is, maar dat die nog te weinig zichtbaar is. Daarom verbinden we initiatieven om te laten zien hoe groot de 'onderstroom' is.

Daarmee willen we de verandering bereiken, dat er in Nederland anders gepraat gaat worden over onderwijs. Niet meer alleen meer in termen van competitie en selectie. Dan streven we slechts naar status, individueel, als school of als land. Maar ook in termen van waarden. Zoals persoonlijke vorming, stimuleren van creativiteit, het creëren van kansen voor iedereen. Zodat we een breder perspectief krijgen op hoe het onderwijs een bijdrage kan leveren aan de gewenste samenleving van de toekomst. We willen dat ouders andere vragen gaan stellen, als ze een school zoeken voor hun leerling. We willen dat de samenleving, via inspectie en parlement, naar andere opbrengsten gaat vragen, dan alleen zo hoog mogelijke cijfers en de bijdrage aan de economische groei. Op die manier kunnen we ons onderwijs opnieuw legitimeren vanuit menselijke waarden, en betekenisvoller maken voor iedereen. En we willen ook, dat leraren en schoolleiders andere vragen stellen, waar het gaat om onderbouwing van goede praktijken met onderzoek. Daarover gaat deze presentatie.

### **Doel van deze lezing**

Het doel van deze lezing is niet om u ervan te overtuigen dat al het onderwijsonderzoek waardeloos is. Dat is wel de titel, maar die is provocatief bedoeld.

Er zijn drie punten die we willen maken in deze presentatie.

Ten eerste: praktijk krijgt primaat boven theorie.

Ten tweede: goed onderzoek in het onderwijs begint bij een goede houding van alle betrokkenen: leraren, schoolleiders én onderzoekers.

Ten derde: dan moet je wel de goede vragen stellen.

Om tot waardevol onderzoek te komen, moet iedereen wat veranderen: leraren, schoolleiders en onderzoekers. Wat precies, daarover gaat deze lezing.

Dat doen we aan de hand van vier subthema's, waarin we elkaar afwisselen. Laten we beginnen met het probleem: De Kloof.

Dat is sowieso 'n interessante want niet enkel binnen de relatie onderwijs – onderzoek is er een 'kloof' te beslechten. In het totale debat over functie en kwaliteit van onderwijs zouden we wel wat mogen investeren op het achter ons laten van vooringenomenheden als dat de onderzoeker eerst maar eens met de poten in de klei moet staan voordat ie überhaupt wat mag vinden, de bestuurder en de onderwijsadviseur zelf eerst maar eens de werkvloer moeten boenen (alsof zij geen werkvloer hebben) om over politicus, inspecteur of ambtenaar helemaal niet te spreken. Laten we juist veel, heel veel van elkaars praktijk vinden, elkaar er kritisch op bevragen, ons "niet weten" fijn hardop uitspreken > dat is toch de basis van onderzoek ?

## 1. Spraakverwarring en de kloof

Laten we dan met dat bevragen eens beginnen bij de onderzoekers.

Er gebeurt veel onderzoek, waar veel leraren misschien van te voren het antwoord al wel op weten. Of ICT zinvol is in het onderwijs. Of bewegen helpt om beter te kunnen leren. Iedere leraar kan het antwoord op deze vragen zo wel geven. Maar er is ook veel kennis beschikbaar uit onderzoek, die we niet gebruiken op scholen. We weten bijvoorbeeld dat zittenblijven niet zinvol is, toch blijven we het doen. We weten dat cijfers geven desastreus is voor de motivatie van leerlingen en maar een heel ruwe maat voor wat ze geleerd hebben. Toch is het standaardpraktijk op 99% van de scholen. We weten dat vroege selectie van kinderen leidt tot vervroegd 'afschrijven' van talenten. Toch is het woord 'middenschool' in Nederland al bijna 40 jaar taboe.

Saillant detail: Hub van Montfort, mijn vader, richtte de eerste "Middenschool" op in 1973 (1976 als directeur scholengemeenschap Quirijn geopend)

*Veel leraren en schoolleiders lijken zich maar zelden af te vragen, of en hoe ze hun onderwijs beter bij kinderen kunnen laten aansluiten. Met de klemtoon op lijken ;-)*

Er gebeurt ook veel op scholen, wat werkt, maar wat nauwelijks onderzocht wordt. Zo is er een school, het Tienercollege, die de overgang voor kinderen van PO naar VO soepeler en flexibeler maakt, zodat ze een betere keuze kunnen maken. En op heel veel scholen is directe klassikale instructie niet het standaardmodel, maar werken leerlingen gemotiveerd samen en leren op allerlei manieren. Zo zijn er scholen die al jaren met laptops en tablets meer of minder gepersonaliseerd onderwijs geven, terwijl onderzoekers denken dat dit nog onderzocht moet worden.

*Die goede praktijken, waar ontzettend veel scholen dagelijks aan werken, worden in onderwijsonderzoek helaas toch vaak nog als uitzonderingen gezien.*

Dat onderzoek en praktijk in het onderwijs slecht met elkaar praten, heeft dus zijn oorzaken aan beide kanten van de kloof. Je zou kunnen zeggen dat het vooral om een spraakverwarring gaat.

Die kun je samenvatten in de volgende tegenstellingen:

*algemeen-specifiek*

Onderzoek in het onderwijs gaat vaak over algemene principes die ‘werken’: met andere woorden, de meeste leeropbrengst opleveren. Leraren hebben vaker specifieke vragen over hoe ze met bepaalde kinderen in bepaalde situaties om moeten gaan.

*overeenkomsten-verschillen*

Onderzoekers zijn meestal geïnteresseerd in kenmerken die vergelijkbaar zijn: zoveel mogelijk dezelfde, te standaardiseren instructiemethoden, die leiden tot zoveel mogelijk dezelfde kenniseenheden die in toetsen vast te leggen zijn. Leraren zijn vaker geïnteresseerd in wat uniek is, de kenmerken die onvergelijkbaar zijn: een nieuw vak, een nieuwe aanpak, nieuwe typen leerlingen of hun ouders.

*objectief-subjectief*

Onderzoekers zijn geïnteresseerd in wat in objectieve zin ‘het beste’ is voor alle leerlingen. Leraren zijn vaker geïnteresseerd in de vraag wanneer ze een uitzondering mogen maken. Wanneer ze hun persoonlijke gevoel mogen laten spreken, en hoe ze dat zouden kunnen verantwoorden.

*effectief-goed*

Misschien wel het lastigste onderscheid: onderzoekers zijn vaak geïnteresseerd in wat effectief onderwijs is. Daarmee bedoelen ze dat leerlingen zo min mogelijk fouten maken op een toets. Leraren zijn veel vaker geïnteresseerd in wat goed onderwijs is. Daarmee bedoelen ze: onderwijs dat de leerlingen leert hun bestemming in de wereld te vinden.

Om de kloof te overbruggen, zouden onderzoek en praktijk elkaars vragen moeten leren begrijpen. De praktijk kan leren van de objectiverende vragen van de onderzoekers, de onderzoekers kunnen leren van de ‘subjectiverende’ vragen van de praktijk. Dat betekent dat beide partijen zich open moeten stellen.

Misschien gaat het dus niet zozeer over onderzoek, maar meer om een onderzoekende houding. Dat is ook al bijna een cliché, maar we zullen uitleggen wat we daarmee bedoelen.

En hier speelt wel wat meer denk ik zo. De eerlijkheid gebied te zeggen dat de kanjers in onze scholen vooral uitblinken in **doen**. Men neemt (of ervaart > daar kom ik zo nog op terug) minder gemakkelijk de ruimte om eens boven de praktijk van zichzelf of van de anderen te gaan hangen. En dat is best typisch aangezien collegiale consultatie, stevige intervisie, leren met en van elkaar stevast het best scoort op beoordeling van professionalisering.

Eenzijds brengt de feitelijke praktijk **vooral doen** met zich mee. Anderzijds is ten aanzien van dat primaire proces zoveel door anderen 'uitbedacht', georganiseerd, stevig verankerd in leerlijnen, methodes, toetsing, uitvoeringskaders, externe normering, dat het zelf denken, je eigenaar weten van de praktijk waarvoor je verantwoordelijk bent op z'n zachtst gezegd onder druk is komen te staan. En wellicht erger nog: het "zekere weten", het "maakbare" > laat ik 'm er maar eens inslingeren > **het objectief meetbare** vet bovengeschild gemaakt is aan de twijfel. En ik hoef denk ik niemand uit te leggen dat uit twijfel, het juist niet zekere weten, ontwikkeling voorkomt. Naast het feit dat vele wezenlijke kernmerken van goed onderwijs niet objectief meetbaar zijn.

Intersubjectiviteit als norm > wat zou ik er gelukkig van worden ;-)

Voorbeeld van voornoemd hardnekkig fenomeen:

Zo heeft na lang soebatten de overheid besloten dat verplichte kleutertoets die op de loer lag zijn doorgang niet vindt, en moet ik bekennen dat in de nodige van 'mijn' schoolpraktijken kleuters nog getoetst worden. Is het aantal toetsen dat gedurende een basisschoolperiode wordt afgenomen in de meeste scholen vele malen hoger dan de verplichte 5 en zijn de scholen waar zonder methodes (of de methode enkel als bronnenboek) gewerkt wordt op enkele vingers te tellen...Dat ik een decreet zou uitvaardigen om ermee te stoppen, zou wel erg onrecht aandoen aan wat met professionele positie, professionele ruimte beoogd wordt ;-))..... wie het weet moet het zeggen...

## 2. Onderzoek doen, én er *wat* mee doen

Dat is er dus aan de hand.

Het gaat over onderzoek doen én er wát mee doen.
--

Onderzoek is niet waardeloos, omdat het onbruikbaar is, maar omdat we te eenzijdig naar onderzoek kijken. Onderzoekers en leraren praten daardoor langs elkaar heen. Onderzoekers bedenken te veel, wat nauwelijks (meer) waarde heeft in de praktijk. Leraren laten zich te veel in de maag splitsen, waar ze niet meer over nadenken.

<i>We hebben onderzoek en praktijk losgekoppeld, terwijl dat in het onderwijs helemaal niet kan. Want onderwijs is allereerst en vooral een praktijk.</i>
---

Zo hebben we het in het onderwijs over de befaamde ‘praktijkschok’. Ik zou liever over de theorieschok willen spreken.

De praktijkschok is de schok die leraren ervaren, als ze net van de opleiding afkomen, en ze merken dat er in de praktijk heel andere zaken spelen, dan ze op de opleiding geleerd hebben. De praktijk kan daar niets aan doen. Die is er gewoon, en die draait al heel lang om hetzelfde: de interactie tussen leraar en leerling.

*Als daar al iets schokkends aan is, dan is dat we blijkbaar nog steeds de verkeerde theorieën behandelen op de opleiding, om die praktijk goed te beschrijven.*

Dat betekent dat we, als we goed onderwijs willen onderzoeken, de praktijk als uitgangspunt moeten nemen. En dan niet de praktijk in het algemeen, maar onze praktijk. Direct om ons heen, in de eigen school of klas. Dat is de praktijk waar we verantwoordelijk voor zijn, en waar we invloed op hebben om die te verbeteren. Vervolgens is de vraag hoe we die verbetering systematisch en onderbouwd kunnen aanpakken. En dan komt onderzoek goed van pas.

*Dat zou dus de volgorde moeten zijn: er is praktijk, daar heb je een vraag over, dan ga je pas onderzoek doen. Niet andersom.*

Stukje tegengas Heer Hartger. De praktijkschok, of theorieschok zoals je ‘m wilt noemen. Ik durf te stellen dat die altijd een beetje zal blijven bestaan. Hoe praktijkgericht je een lerarenopleiding ook inricht, hoe goed de theorieën die je er aan de kaak stelt ook zijn.

Zo kun je oudergesprekken mooi intrainen met studenten, inclusief acteurs, theorieën over communicatie, reguleren van feedback etc. De eerste keren dat je daadwerkelijk met ouders van kinderen uit jouw eigen klas in gesprek gaat over ontwikkeling van hun kind waar je jezelf bijvoorbeeld zorgen over maakt.... de dan gevoelde handelingsverlegenheid valt niet als vanzelf terug op goede oefenervaringen en/of theoretische basis.

Het ontwikkelen van een gedegen professionele intuïtie – die je zo keihard nodig hebt in een zo’n complexe praktijk context als een groep van dertig kinderen – kost tijd én verrekte veel lef, zijn wat je zegt enzo. Dat hangt echt ook samen met je biografisch perspectief en de ontwikkeling van je praktijkwijsheid...

Dit beoogt vooral geen afbreuk te doen aan de wezenlijke positie die praktijk moet hebben. Doet gewoon ook een groot beroep op het bevoorwaarden én juist positioneren van dat voortdurende leren, levenslang leren waren we onze mond vol van hebben, maar wat we nauwelijks faciliteren.

Dat doe je niet alleen door er letterlijk tijd voor vrij te maken of coaching voor starters in te richten ofzo. Maar bijvoorbeeld ook door veel meer te investeren op vragen (in ALLE lagen), lef in loslaten te promoten, kinderen “als bron” te positioneren

The children are  
the curriculum.

Lisa Murphy  
(Play)

De vraag is dan misschien niet, of je simpelweg meer praktijk in de opleiding moet stoppen, maar hoe je het formele leren van de opleiding verbindt met het praktijkleren in de school. En dat gaat vooral om het durven kijken naar jezelf, het biografisch perspectief, ontwikkelen van lef om je overtuigingen los te laten, kinderen als bron te gebruiken...

Dat leren moet ook gefaciliteerd worden, daar zijn kaders voor nodig, om de goede vragen te kunnen stellen.”

Ja! Maar ik bedoel ook zoiets als dat je dingen moet ervaren / meermaals mee moet maken om ook van onbewust bekwaam naar bewust bekwaam te komen waardoor je onder andere je professionele intuïtie serieus durft te nemen!

Je hebt gelijk. Het is de wisselwerking tussen theorie en praktijk. Maar ik denk dat we willen beweren, dat die wisselwerking nu ongezond is. Nu is er vaak sprake van een eenzijdige uitwisseling. Heel zwart-wit gezegd: de onderzoeker zegt hoe het zit, en de praktijk past toe. Die gang van zaken is niet zo vruchtbaar, en doet geen recht aan de werkelijkheid.

*Onderzoek wordt dan te snel een instrument, waar we geen vragen meer over stellen. Ook praktijkreflectie is vaak te instrumenteel, gaat niet over onszelf.*

Veel van het huidige onderzoek gaat alleen over de cognitieve, instrumentele kant: "Wat werkt?" Terwijl leraren juist vragen hebben over de contextuele en over de morele kant: "Wat werkt in mijn situatie? En waarom doen we dit eigenlijk, waarom vinden we dit belangrijk?" Met name die laatste vraag, waartoe doen we dit? wijst ons de weg naar de waarden die van belang zijn bij goed onderzoek. Dat betekent dat we, om tot waardevol onderzoek te komen, drie typen vragen moeten stellen. Die drie typen wil ik nu toelichten.

### **3. Drie sferen van vragen bij onderzoek**

Onze kennis over onderwijs kunnen we voorstellen door drie sferen of ringen, die elkaar raken.

### *Objectieve kennis*

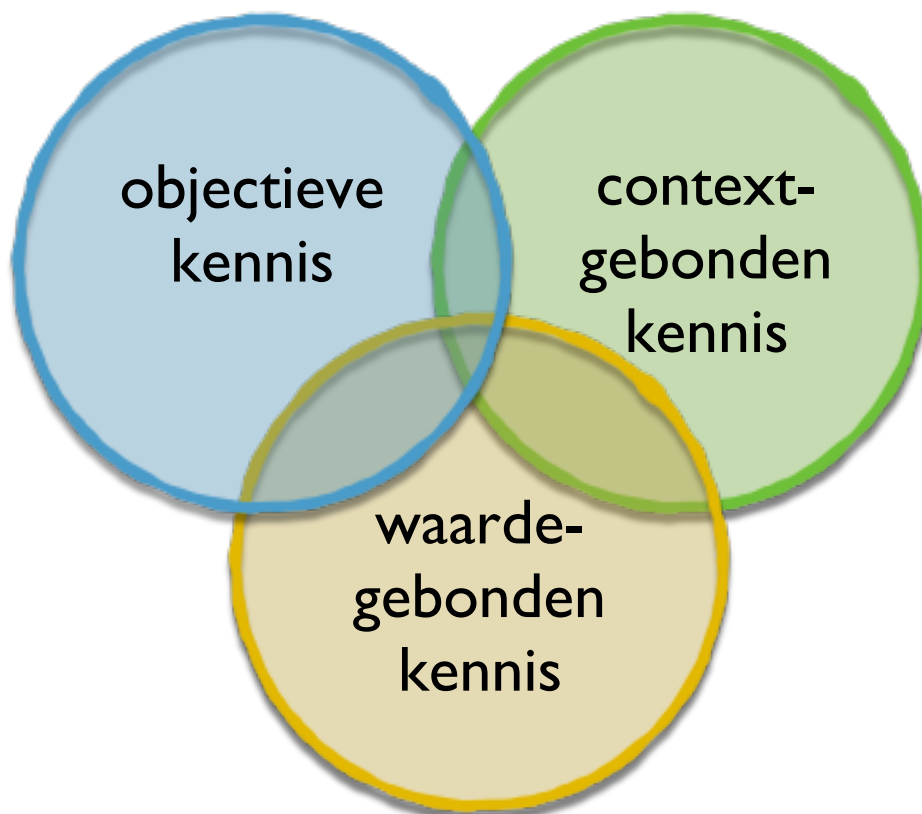
De eerste ring is die van de objectieve kennis, met algemene geldigheid. Dit is waar het meeste gangbare onderzoek over gaat. Het is gericht op algemene principes, in zoveel mogelijk vergelijkbare situaties. Dan kan namelijk, los van alle andere beïnvloedende factoren, bepaald worden wat het meest effectief is. In het algemeen dan, en daar zit de crux.

### *Contextgebonden kennis*

De tweede sfeer is namelijk die van de contextgebonden kennis. Wat werkt voor deze leerling, in deze klas, in deze school, op dit moment? Iedere leraar kan beamen dat de ene leerling de andere niet is, zelfs als het om tweelingen gaat. En het ene lesuur is het andere niet. Rekening houden met die omstandigheden is ongelooflijk belangrijk, als je met je onderwijs wilt realiseren wat je voor ogen staat.

### *Waardegebonden kennis*

De derde sfeer is die van de waardegebonden kennis, die juist daarover gaat: wat vind jij persoonlijk van belang? Wat vind jij gewenst? En hoe verhoudt zich dat tot wat



wenselijk geacht wordt, of zelfs verplicht gesteld? Hierbij spelen waarden een heel belangrijke rol.

Het onderwijs dat je zelf genoten hebt, de opvoeding van je ouders, de lessen in de opleiding die je ingepeperd zijn, de ervaringen die je in het begin van je loopbaan hebt opgedaan, die zijn allemaal onbewust opgeslagen, en bepalen wat jouw kernwaarden voor goed onderwijs zijn.

Die kernwaarden zijn zeer bepalend voor de vaak heel intuïtieve beslissingen die je als leraar nu neemt. Wil je die beslissingen toetsen, om te bepalen of ze de goede zijn geweest, dan moet je dus ook de kennis van deze derde sfeer betrekken in je onderzoek.

### *Het belang van de praktijk*

Die drie kringen raken elkaar in één punt: de concrete lespraktijk. Pas als we een concreet voorbeeld zien, kunnen we alle soorten kennis bij elkaar brengen. Om die reden is het zo belangrijk dat onderwijsonderzoek de praktijk vooropstelt.

Dat is dus ook een helder pleidooi om de ontwikkeling van de professionele intuïtie zoals ik die net benoemde, te positioneren. En oh wat liggen hier mooie uitdagingen. Kijk die **objectieve kennis** > we mogen toch – vanuit de pedagogiek - als algemeen bekend veronderstellen dat uitgaan van het goede, het benoemen ervan, het positief stimuleren, als krachtig bekend staat. Wezenlijk betekenis geven aan Relatie Autonomie Competentie > we hebben niets meer nodig om het belang ervan te onderschrijven. Het daadwerkelijk werk ervan maken is nog een dingetje.... Autonomie van het kind in de groep, van de leraar in het team, van de schoolleider in z'n organisatie, van de bestuurder in het stelsel (of zoiets...) ik neem aan dat de voorbeelden jullie nu zelf door het hoofd schieten. En zo maar even: wanneer is dat wat goed gaat in het onderwijs nu eens vet prominent in het nieuws om gezamenlijke ontwikkeling te stimuleren ipv de zoveelste zorg om te zetten in een al of niet landelijk ontwikkelplan de gymzaal in mensen kom op de gymzaal in, voortaan drie ipv twee uur per week in plaats van de praktijk te vragen te denken over meer beweging in het onderwijs (>dat wat op basis van onderzoek goed blijkt te zijn ;-)) En laat ik maar niet beginnen over dat kwaliteit van rekenonderwijs die zal verbeteren met landelijke toetsen ..... Heb jij ergens een krachtig inhoudelijk gedegen betoog gelezen over hoe komt dat er slechter gerekend wordt wat iets verder gaat dan “het rekenonderwijs is slecht”

Wat ik dus ook bedoel is dat er meestal negatieve aanleidingen zijn om onderzoek te doen.

Onderwijs komt bijna enkel zorglijk in het nieuws uitvergroten van dat wat goed gaat om zo ontwikkeling te stimuleren zie je nauwelijks

Kijk die **contextuele kennis** > maakt juist het koesteren van diversiteit, het enorm differentiëren in handelen van professionals, het handelen buiten de grenzen van het eigen vakgebied noodzakelijk en het beschouwen vanuit dezelfde objectieve normen van die praktijk onwenselijk, onmogelijk. Er zijn scholen waar leraren heel andere dingen uit hun kast moeten halen dan vakinhoudelijke en didactische bekwaamheid willen ze kinderen überhaupt tot leren brengen...



Kijk die **waardegebonden kennis** > dat is waar ik steeds op doel wanneer ik stel “zijn wat je zegt” je eigen overtuiging kennen en vandaaruit handelen  
voorbeeld > die twee enorm verschillende praktijken op Amerikaanse scholen in dezelfde soort contexten (van uniform school tot vooral geen uniform maar feest op school) beiden zeer succesvol (in objectieve en niet objectief meetbare criteria) > gewoon omdat ze met z’n allen zijn wat ze zeggen (why van de golden circle is heel expliciet in woorden en daden)

#### **4. Slot: congruentie en het primaire proces**

Kortom. Als je even nadenkt, realiseer je je dat er heel veel leraren en schoolleiders zijn, die goed bezig zijn met onderzoek in de praktijk. Die stellen zichzelf vragen, en proberen zo goed mogelijk structuur en onderbouwing te geven aan verbetering van die praktijk. Daar kunnen ze de inbreng van onderzoekers daar heel goed bij gebruiken.

*De goede wisselwerking bestaat er dan uit, dat schoolleiders en leraren in de praktijk, de ideeën en kennis van onderzoekers zich toe-eigenen. Dat is net iets anders dan toepassen.*

Het gaat erom, dat je je in de praktijk eigenaar blijft voelen van het proces, van de verbetering die je voor ogen staat. Dat kun je doen door de drie typen vragen te gebruiken, die we hiervoor besproken hebben.

Dan ontstaat er een wisselwerking tussen onderzoekers, leraren, schoolleiders en ook de leerlingen die mee doen in het onderzoek. Dan pas je geen zaken klakkeloos toe, maar maak je een vertaling in je eigen context. En er wordt van rol gewisseld! Soms zijn leerlingen onderzoeker, soms zijn onderzoekers leerlingen.

Dat wat we van leerlingen vragen, dat kan ook onszelf, bij het doen van onderzoek de handvatten geven om tot waardevol onderzoek te komen. Dat is weer die onderzoekende houding. Maar waar bestaat die dan uit?

- De praktijk als uitgangspunt
- Openstaan voor inzichten van anderen
- Bewustzijn van je eigen perspectief
- Het ‘niet zeker weten’ koesteren: dat is de essentie van onderwijs

*Het boeiende van onderwijs is, dat de manier waarop je te werk gaat om tot goed, waardevol onderzoek te komen, een directe relatie heeft met goede en waardevolle onderwijspraktijk.*

Laten we even terughalen wat we tot nu toe beweerd hebben.

Onderwijsonderzoek is op zich niet waardeloos, maar dat kan wel gezegd worden van de manier waarop we er nu mee omgaan: onderzoekers, maar ook leraren en schoolleiders.

We hebben het vaak vooral over de kwaliteit van onderzoek als instrument, terwijl goed onderzoek meer gaat over onze persoonlijke onderzoekende houding.

We zien het onderzoek ook te veel als eenrichtingsverkeer van onderzoek naar praktijk, als een zakelijke transactie, terwijl het om een wisselwerking moet gaan.

In die wisselwerking komen verschillende vragen aan bod: over de objectieve kennis die onderzoek moet opleveren, over de contextgebonden kennis waarbinnen die kennis wordt verzameld, en over de waardegebonden kennis van degenen die de kennis verzamelen (onderzoekers en leraren/schoolleiders).

In die onderzoekende houding moeten we ook onszelf onderzoeken, en dan vooral de onderliggende waarden, van waaruit we naar goed onderwijs kijken.

Dat alles begint bij en in de praktijk. De praktijk, zoals die zich voordoet in de scholen, in de klas, levert altijd de belangrijkste aanknopingspunten om mee aan de slag te gaan.

Telkens keer je terug naar de vraag: waarom vinden we dit goed, of belangrijk? Die vraag is bijna onvermijdelijk als je het over goed onderwijs wilt hebben, juist omdat je iedere keer naar een specifieke situatie, in een specifieke context moet kijken.

Dat betekent dat je vooral zelf helder moet hebben, waar je voor staat, wat je belangrijk vindt, en wat je drijft om daar in je school vorm aan te geven. Dat is een sfeer van waardegebonden kennis, die in onderwijsonderzoek altijd een rol speelt. De opdracht voor onderzoekers is, om zich daar meer bewust van te zijn. Want ook onderzoekers hebben hun drijfveren, en innerlijke overtuigingen.

Het is voor u als schoolleiders een opdracht, om keer op keer te verantwoorden welke keuzes u maakt, niet alleen uit objectieve, of contextuele argumenten, maar ook vanuit de kernwaarden die je hanteert.

*Dat is precies waar we bij NIVOZ Forum mee bezig zijn. U bent van harte uitgenodigd om daar een bijdrage aan te leveren, vanuit uw concrete, goede onderwijspraktijk.*