

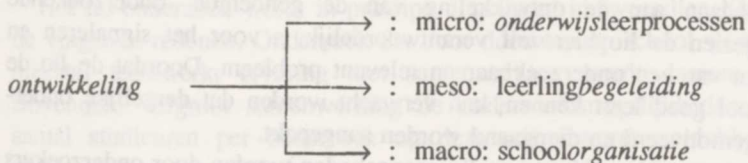
Het studie-onderdeel onderzoek in het curriculum van het Instituut voor de Lerarenopleiding (UvA)

1. Inhoud en doelen van het lio-onderzoek

Voor veel leerkrachten-in-opleiding (lio's) komt het onderdeel Onderzoek als een verrassing; een dergelijk studie-onderdeel hadden ze in de lerarenopleiding niet verwacht. Dit zegt wellicht iets over de aanvankelijk gekoesterde - en op hun ervaring als leerling berustende - opvatting van het leraarschap: een leraar is er vooral om les te geven, om af en toe rapportcijfers te berekenen en om eens in de zoveel tijd ouders te woord te staan.

De postdoctorale opleiding aan het ILO is er onder meer op gericht een dergelijke opvatting snel in te ruilen voor een betere. In de opvatting die ten grondslag ligt aan het ILO-curriculum functioneert een goed docent op een viertal taakvelden, waarvan *onderwijs* er slechts één is; *begeleiding*, *organisatie* en *ontwikkeling* zijn de drie andere. Lio's dienen niet alleen kennis te maken met de vier taakvelden, maar zich er ook in zekere mate in te bekwamen. Daartoe is de opbouw van het ILO-curriculum mede geënt op de onderscheiding *micro-meso-macro*, te verstaan als de niveaus van respectievelijk onderwijsleerprocessen (vakgericht), leerlingbegeleiding (vakoverstijgend) en schoolorganisatie (vak- en klasoverstijgend), niveaus waarop elke lio tijdens de schoolstage taken uitvoert.

Het onderdeel Onderzoek heeft betrekking op het vierde taakveld, 'ontwikkeling'. Het verzamelen en samenstellen van materialen of gegevens heeft immers tot doel (delen van) het onderwijs te *verbeteren* in plaats van de onderwijssituatie als een gegeven te accepteren. Voor ontwikkeling vatbare 'delen' van het onderwijs kunnen betrekking hebben op elk van de genoemde micro-, meso- en macro-niveaus. Zo beschouwd vervult het vierde taakveld een spilfunctie met betrekking tot de drie eerste:



Het belangrijkste doel van het lio-onderzoek is dat lio's vaardigheden verwerven in het opzetten en uitvoeren van onderzoek dat relevant is voor de beroepssituatie van het leraarschap en dat binnen de gegeven situatie methodisch adequaat is. Ook al hebben lio's in de doctoraalfase al ervaring opgedaan met literatuur-,

constructie- of empirisch onderzoek, het is voor de meesten iets anders zich te laten leiden door vragen die voortvloeien uit het werken in een specifieke schoolpraktijk. Het lio-onderzoek dient een empirische component te hebben en uiteindelijk een bijdrage te leveren aan de verbetering van de onderwijspraktijk. Lio's ervaren hoe een actueel probleem in deze praktijkcontext systematisch aangepakt kan worden en doorlopen hierbij de gehele empirische of regulatieve cyclus, dat wil zeggen het hele traject van het signaleren van een onderzoekbaar probleem, het formuleren van een adequate vraagstelling, het construeren en beproeven van instrumenten, het verzamelen van gegevens in de praktijk tot en met de schriftelijke en mondelinge presentatie van de resultaten.

Twee andere doelstellingen betreffen andersoortige leerwinst voor lio's: door ervaring met onderwijsonderzoek leren ze kritisch kennis te nemen van onderzoek dat door anderen is verricht, hetgeen zinvolle implementatie van bestaand onderzoek in het onderwijs kan bevorderen. Bovendien bewerkstelligt een onderzoekende houding het leren verantwoord en kritisch te kijken naar eigen en andermans onderwijs, alsmede naar problemen op het meso-niveau van de school. Zo'n wetenschappelijke, onderzoekende houding wordt gezien als een van de belangrijkste eigenschappen voor een zich continu ontwikkelend docent en een zich ontwikkelende school; het ontwikkelen van deze eigenschap behoorde tot de motivering voor landelijke invoering van het onderdeel Onderzoek in het postdoctoraal curriculum.

2. Keuze van de onderzoeksvragen

Er zijn drie groepen leveranciers van onderzoeksvragen: de stagescholen, de lio's zelf en de instituutsmedewerkers. Het voordeel van onderzoek op basis van door scholen voorgelegde vragen is dat lio's in een context onderzoek verrichten waarin zij later ook hun onderzoeksvaardigheden zullen gebruiken. Deze onderzoeksvragen kunnen ingegeven zijn door ad-hoc-problemen, maar kunnen ook ingebed zijn in een langer lopend (ontwikkelings)programma van de school.

Daarnaast kunnen lio's zelf onderzoeksvragen formuleren op basis van wat zij hebben waargenomen of ervaren op de stagescholen. Op deze wijze wordt het meest recht gedaan aan de ontwikkeling van de genoemde 'onderzoekende houding', aangezien de lio hier zelf verantwoordelijk is voor het signaleren en conceptualiseren van een onderzoekbaar en relevant probleem. Doordat de lio de eigen stageschool goed leert kennen, kan verwacht worden dat dergelijke onderzoeksplannen gemotiveerd en diepgaand worden aangepakt.

Ten derde kunnen onderzoeksvoorstellen aangeboden worden door onderzoekers van het instituut. Dat kunnen onderzoekjes zijn binnen het VF-programma van het ILO, maar ook bijdragen aan extern gefinancierd onderzoek of onderzoeksstages op verzorgingsinstituten als de SLO, de SCO en het CITO.

Direct vanaf het begin van de opleiding worden lio's geregeld gestimuleerd hun ogen open te houden voor mogelijke onderzoekskansen. In de introductieperiode

worden zij geïnformeerd over onderzoeksvragen van de scholen en instituutsmedewerkers; ze krijgen ook een overzicht van eerder uitgevoerd lio-onderzoek waarbij eventueel aangesloten kan worden. Voor de herfstvakantie wordt een 'onderzoeksmarkt' georganiseerd waar alle aanvragers van onderzoek hun vraag toelichten. De uiteindelijke keuze voor een onderzoeksthema, begin november, ligt te allen tijde bij de lio's zelf.

3. Begeleiding

Twee aspecten van het lio-onderzoek krijgen extra ondersteuning: de inhoudelijke/methodologische kwaliteit en de praktijkrelevantie. Twee begeleiders, een instituutsdocent en een schooldocent, nemen deze verantwoordelijkheden op zich. Het onderzoek kan van start gaan zodra deze twee bereid zijn gevonden als begeleider op te treden.

In overleg met de begeleiders wordt in de periode november-januari een onderzoeksplan uitgewerkt. Een aantal vaste onderdelen krijgt daarin een plaats: de definitieve vraagstelling, een beschrijving van schoolcontext en doelen, definities van variabelen en relaties daartussen, gedetailleerde beschrijving van de voorgenomen methode, een tijdsplanning, begroting en een plan voor implementatie van de resultaten. Dit vraagt veel werk, met name bij het achterhalen van de precieze aard van het probleem en het ontwikkelen van een adequate methode. Het onderzoeksplan wordt expliciet gefiatteerd door de begeleiders en telt mee bij een tussentijdse beoordeling halverwege het cursusjaar.

Met het oog op de methodologische kwaliteit van het onderzoek wordt in november en december een *cursus methodologie* aangeboden, speciale werkcolleges waarin lio's steun vinden bij het opstellen van het onderzoeksplan. Via het bespreken van enkele casussen worden methodologische begrippen geïntroduceerd en gerelateerd aan het door de lio-koppels gekozen type onderzoek. In een viertal stappen wordt het plan opgebouwd. Afronding van het programma geschiedt door een gesprek tussen de lio's en de methodologiedocent over de wijze waarop validiteits- en betrouwbaarheidsproblemen in het plan zijn geanalyseerd en opgelost.

Het lio-onderzoek wordt in principe uitgevoerd in tweetallen. Daarvoor bestaan de volgende redenen. Onderzoek dat door docenten op school wordt uitgevoerd is meestal teamwerk; ervaring met samenwerking wordt daarom nuttig geacht. Bovendien vergroot samenwerking de onderzoeksmogelijkheden, aangezien het aantal studieuren per onderzoek op deze wijze wordt verdubbeld. Ten derde vereist het systematisch beantwoorden van een onderzoeksvraag veel onderlinge discussie; de mogelijkheid tot continu overleg met een andere lio heeft een gunstig effect op zowel de kwaliteit van het onderzoek als op de leeropbrengst van dit onderdeel. Ten vierde wordt de reikwijdte van het onderzoek vergroot omdat onderzoek waaraan meer lio's deelnemen zich over meer vakken en/of

scholen kan uitstrekken. Ten slotte heeft een beperkter aantal onderzoeken voor de begeleiders de mogelijkheid tot intensievere begeleiding tot gevolg.

De daadwerkelijke uitvoering van het onderzoek vindt voor het grootste deel plaats in de periode na de zelfstandige stage, van half april tot eind juni. De totale studielast voor een lio bedraagt 300 uur.

4. Beoordeling en verslaggeving

Basis voor de beoordeling is het onderzoeksverslag, waarin alle gegevens over uitvoering en resultaten systematisch zijn gerapporteerd. Het verslag moet niet-betrokkenen inzicht kunnen geven in zowel resultaten als het onderzoeksproces zelf. De instituutsbegeleider is de eerstverantwoordelijke voor de beoordeling, maar hij kan geen beoordeling toekennen dan nadat hij overleg heeft gevoerd met de schoolbegeleider. Deze laatste bewaakt vooral de praktijkrelevantie van de conclusies en de aanbevelingen. Naar aanleiding van het verslag houden lio's en begeleiders een eindgesprek, dat kan resulteren in voorstellen voor wijzigingen in het verslag.

De resultaten worden nogmaals gepresenteerd, maar nu mondeling, voor mede-lío's, leraren, schoolleidingen en instituutsmedewerkers. Deze presentaties en de discussies over de onderzoeken vinden gewoonlijk plaats op de afstudeerdag in juni.

5. Verricht onderzoek

In de syllabus *Onderzoeksthema's* die lio's aan het begin van de cursus ontvangen is een thematisch geordend overzicht te vinden van lio-onderzoek dat in de jaren 1988-1991 aan het ILO werd verricht. De thema's kunnen op deze plaats niet uitgebreid worden besproken, maar wellicht geeft een opsomming toch een indicatie: aansluitingsproblemen tussen schooltypen of leerjaren; rendement van scholen en schoolloopbanen; effecten van organisatievormen van onderwijs; vormen en effecten van leerlingbegeleiding; ontwerpen van onderwijs in curriculumconstructie en -beproeving; onderwijs en het leven naast en na de school; onderwijsvisies en onderwijspraktijk; schoolmanagement en schoolbeleving.

Kwantitatief is het thema 'ontwerpen van onderwijs' het best bedeed. Veel vakdidactisch onderzoek op het microniveau vindt hier een plaats; hier gaat kennelijk de voorkeur van veel 'vraagbrengers', waaronder lio's, naar uit. Het mesoniveau is object van onderzoek naar 'vormen en effecten van leerlingbegeleiding', dat het op een na grootste aantal onderzoeken trekt. Veel scholen vragen zich af op welke wijze zij hun leerlingbegeleiding effectief vorm kunnen geven en zij hopen door de inzet van lio's dichter bij een antwoord te komen.

De volgende onderzoeken zijn in de afgelopen jaren door ILO's Nederlands uitgevoerd. De eerste vijf hebben betrekking op taalonderwijs, de andere zijn schoolvak-overstijgend.

- Feitsma, Fenna en Milja Vels (1991), *Meningen en feiten over de Taaltuin*. Amstelveen/Amsterdam: S.G. Nieuwer-Amstel/ ILO.UvA. (Onderzoek onder oud-leerlingen naar het effect van een speciale werkvorm en didactiek die op deze school bij het vak Nederlands gehanteerd worden.)
- Milo, Catherine en Heleen Vellekoop (1991), *Traject. De ontwikkeling van een lessenreeks informatief schrijven voor de basisvorming*. Enschede/Amsterdam: SLO/ ILO.UvA. (De auteurs ontwikkelden op verzoek van de SLO een lessenreeks voor communicatief schrijfonderwijs op grond van een aantal expliciete criteria. Commentaar van deskundigen werd geïnventariseerd.)
- Groenendaal, Brenda en Beatrice Poot (1991), *Betogen schrijven in de HAVO-bovenbouw*. Amsterdam: Amsterdams Montessori Lyceum ILO.UvA. (Ontwikkelingsonderzoek t.b.v. een lessenreeks betogen schrijven voor HAVO-leerlingen; de sectie Nederlands stelde daartoe van tevoren een aantal wensen en principes op.)
- Sterkenburg, Hans en Robert Tuinte (1991), *Nederlands als schoolvak in Noord-rhein-Westfalen*. Amsterdam: ILO/UvA. (Onderzoek naar verschillen en overeenkomsten in de wijze waarop Nederlands onderwezen wordt op een school in deze deelstaat. Interviews met docenten.)
- Woudstra, Marijn, Anita Zwart en Michel Couzijn (1990), *Vervolgopleidingen, taal- en studievaardigheden na de Scholengemeenschap Noord*. Amsterdam: S.G. Noord/ ILO.UvA. (Onderzoek onder oud-leerlingen naar ervaren tekortkomingen op het gebied van taal- en studievaardigheden, gerelateerd aan nut en bestede aandacht. Voorstellen voor verlegging van accenten in het curriculum.)
- Smits, Ab (1990), *Scripties. Doelstellingen, problemen en oplossingen*. Amstelveen/Amsterdam: S.G. Casimir/ ILO.UvA. (Ging na wat men bij verschillende vakken verstond onder het maken van een scriptie, welke eisen men stelde en welke instructie men daarbij gaf.)
- Brouwer, Jan Anton en Ine Heesink (1990), *Huiswerk en huiswerkbegeleiding op de Scholengemeenschap Lelystad*. Amsterdam: S.G. Lelystad/ ILO.UvA. (Onderzoek naar de problemen die leerlingen hebben met het plannen en maken van huiswerk en de hulp die zij daarbij van mentoren krijgen.)
- Ringnalda, Hester (1990), *Rendement van keuzewerktijden op het Amsterdams Montessori Lyceum*. Amsterdam: Amsterdams Montessori Lyceum/ ILO.UvA. (Onderzoek naar tijdsbesteding van leerlingen die leren zelfstandig een huiswerk- en studieplan op te zetten en uit te voeren.)
- Brinkman, Herman e.a. (1989), *Kappen met school. Een onderzoek naar voortijdig schoolverlaten op drie scholengemeenschappen in Noord-Holland*. Amsterdam: ILO/UvA. (Onderzoek naar de oorzaken van het fenomeen 'drop-out'.)

6. Evaluatie

Het belang van formatieve evaluatie van de opleidingsonderdelen mag niet worden onderschat, zeker in de eerste jaren na het officieel van start gaan van de initiële opleiding. Lio's worden immers ogenblikkelijk en persoonlijk geconfronteerd met de haken en ogen die er zitten aan de nieuwe onderdelen. Zij zijn, naast lio, ook proefkonijnen van de opleiders; (mede) aan hen meten opleiders succes en/of falen van de opleiding af. Commentaar, afkomstig van lio's, is dan ook zeker serieus genomen in de ontwikkeling van het onderdeel onderzoek; zulks is proefkonijnen wel verschuldigd.

Het ILO heeft niet verlegen gezeten om evaluerende opmerkingen van de lio's. Binnen of buiten de formele evaluatiekaders werd commentaar op het onderdeel Onderzoek geleverd. Kritisch commentaar betreft de relevantie van het onderdeel voor de schoolpraktijk (daarvan maakten wij al in de inleiding gewag), het aanvankelijk nogal technische karakter van de methodologische (bij)scholing en de tijdsdruk waaronder het onderzoek moet worden uitgevoerd.

Wat betreft de relevantie van het onderdeel: opleiders aan het ILO zijn van mening dat de rationale erachter - zoals hierboven in de eerste paragraaf uiteengezet - deugdelijk is. Uiteraard ligt de aandacht van de lio in de eerste plaats bij het lesgeven zelf en blijft dit het hele jaar zo. Niettemin hecht het ILO eraan lio's te laten ervaren dat deelname als docent aan het onderwijs meer kan en moet inhouden dan lesgeven alleen.

De vraag is of het onderdeel Onderzoek voor een dergelijke 'ervaring' niet te omvangrijk is. De in de laatste maanden van het cursusjaar ervaren tijdsdruk mag immers voor een belangrijk deel op het conto van het lio-onderzoek worden geschreven. Toch wil het ILO vooralsnog vasthouden aan de 300 uur per lio, aangezien het - zoals gezegd - met het oog op de leerdoelen van het onderdeel belangrijk wordt gevonden dat in elk lio-onderzoek de volledige onderzoekscyclus wordt doorlopen. Met deze leerdoelen wordt niet alleen bedoeld het systematisch (en zoals in de schoolpraktijk: onder tijdsdruk) kunnen onderzoeken, maar ook ervaring krijgen met de typerende problemen die in de verschillende fasen van de cyclus de kop opsteken.

Op basis van door lio's en anderen aangedragen commentaar zijn in 1990 en 1991 twee programma-aanpassingen uitgevoerd:

1. De *cursus onderzoeksmethodologie*, met aanvankelijk voor alle lio's dezelfde - vooral statistisch georiënteerde - inhoud, werd omgebouwd tot een op een bepaalde groep lio's toegesneden, gefaseerde begeleiding bij het opstellen van een onderzoeksplan. De relatie van methodologische begrippen met het voorgenomen onderzoek en te maken keuzes wordt directer, geïntegreerder, maar ook selectiever, nl. op het eigen type onderzoek gericht. Hulp bij de verwerking van statistische gegevens is op afroep beschikbaar.
2. In de *beoordeling* halverwege het jaarprogramma wordt nu ook het onderzoeksplan meegenomen; de extra toetsing door de examencommissie verstevigt de tijdsplanning en legt de diverse verantwoordelijkheden beter vast.

Overigens lijkt, door de bank genomen, de *kwaliteit* van de onderzoeken in de afgelopen jaren gegroeid en lijken de door lio's ervaren moeilijkheden af te nemen. In de komende jaren wordt systematisch verder gewerkt aan het hanteerbaar maken van het onderdeel Onderzoek, het uitbuiten van sterke kanten en het corrigeren of compenseren van zwakkere. Veel aspecten moeten daarbij nog onder de loep worden genomen: het signaleren en groeperen van onderzoekswensen en versteviging van de continuïteit daarvan over de jaren, het laten aansluiten van de - kortdurende - onderzoeksscholing op de behoeften van lio's, het inrichten van onderzoeksoorzetten op zodanige wijze dat ze passen binnen de context van de schoolpraktijk, het maken van een beredeneerde afweging tussen de verschillende typen beoordelingsmaatstaven (beoordelen we lio's op hun onderzoeks*produkt* of hun onderzoeks*proces*?) en het zinvol implementeren van bruikbare resultaten ('schoolopbrengst'). Ook het rendement in de breedte (VF-onderzoek; nascholing) en op de langere termijn (de gewenste professionele houding van docenten) wordt uitgediept.

Voor een *viertal ontwikkelingstaken* die gesteld kunnen worden ter verbetering van het studie-onderdeel Onderzoek zetten wij hier beknopt enkele lijnen uit. Deze taken betreffen een adequater onderzoekskader, de onderzoeksscholing door het instituut, de schoolvragen en het rendement voor de school, en ten slotte de beoordeling van dit studie-onderdeel.

A. Een adequater onderzoekskader

Om de samenhang van de uitgevoerde lio-onderzoeken voor de betrokkenen te verduidelijken, evenals het belang voor de schoolpraktijk, moet een kader ontwikkeld worden dat *consistenter* en *meer valide* is dan de indeling in thema's die momenteel als 'werkdokument' in de syllabus 'Onderzoeksthema's' wordt gehanteerd. Een nieuw kader zou moeten bieden:

- * een relatering aan de micro-meso-macro-onderscheiding of aan de uitsplitsing in taakvelden van docenten (onderwijzen-ontwikkelen-begeleiden-organiseren), die beide in het studieprogramma van de lio's figureren;
- * interne consistentie en afgewogenheid, waarbij de interne samenhang van de thema's (zoals 'aansluiting', 'intern rendement en schoolloopbaan', 'leerling-begeleiding' en 'onderwijs- respectievelijk schoolorganisatie') wordt verhelderd;
- * overeenstemming met het kader van het VF-onderzoek van het instituut en tegelijk een zinvolle inbedding in een kader dat het gehele terrein van school-organisatie en schoolontwikkeling beschrijft.

Dit laatste impliceert dat het kader niet alleen een dekkende en transparante domeinverdeling dient in te houden, maar ook zicht geeft op de verschillende taakniveaus waarop mensen in ontwikkelende (en onderzoekende!) scholen de verantwoordelijkheid nemen voor vernieuwingswerk: docenten, secties, middenmanagement, directie etc. Ook moeten verschillen in doelstelling resp. reikwijdte van het ontwikkelingswerk in het kader worden onderscheiden.

Het Amerikaanse *model van 'Achieving Excellence'* - een systematisch en betrekkelijk compleet programma voor schoolontwikkeling - lijkt ons de moeite

van een nadere beschouwing waard (A'chieving Excellence, 1989; Cobbenhagen en Offermans-Ritterbex, 1990). Het omvat een veelvoud van strategieën voor het verbeteren van onderwijsaspecten en unieke diagnostische en begeleidingsinstrumenten. Elk van de onderdelen van het programma is gebaseerd op recent onderzoek en in de praktijk uitgetest. Deze onderbouwing, de overzichtelijkheid, compleetheid en schoolnabijheid lijken te kunnen garanderen dat voor school- en instituuetsbetrokkenen kan worden voorzien in de genoemde lacunes in het onderzoekskader. De differentiatie binnen het programma naar efficiëntie-, effectiviteits- en kwaliteitsdoelstellingen (zie bijlage I) voegt niet alleen meer systematiek toe aan het inkaderen van onderzoeksthema's, zeker ook het vertalen van onderzoeksthema's naar het nascholingspakket van universitaire lerarenopleidingen is voor de school relevant. Om deze reden wordt op het ogenblik dit A'-model voor Nederland bewerkt bij de Stichting Nascholing van de Universiteit van Amsterdam.

B. Onderzoeksscholing

Zoals gezegd is het voor veel lio's een nieuwe optie om onderzoek uit te voeren met directe relevantie voor zowel een eigen - zij het toekomstige - beroepssituatie als voor een betrokken school of instituut. Gezocht wordt daarom naar een adequate manier om aanvullende scholing te verzorgen.

Het ILO heeft ervoor gekozen om de scholing op het gebied van onderzoeksmethodologie te concentreren op het door een lio-koppel gekozen *type* onderzoek, in plaats van een wellicht minder haalbaar 'all-round'-programma aan te bieden. Een 'overkill' van methodologische informatie kan in dit onderwijsmodel demotiverend werken, zo is onze ervaring. Concentratie op een eigen onderzoekstype (ontwikkelings-, experimenteel, beschrijvend etc.) en op het opstellen van een concreet plan van de direct betrokkenen heeft waarschijnlijk een hoger rendement dan een claim van 'all-round'-kennis kan waarmaken. Deze concentratie moet leiden tot een inhoudelijke verdieping en ondersteuning van het feitelijk in de uitvoering gehanteerde 'learning-by-doing-model'. Wij denken dat het nut van deze vorm van scholing nog kan worden verhoogd als de instituuetsbegeleiders, die de methodologische kwaliteit van de lio-onderzoeken bewaken, hun ervaring naar de onderzoeksscholing terugkoppelen door bijvoorbeeld te participeren in de methodologiecolleges.

C. Schoolvraag en schoolrendement

Op deze punten bestaan nog veel onduidelijkheden: hoe relevant is een onderzoeksvraag van enkele voortrekkers binnen een schoolcontext? Op welk draagvlak kan implementatie van het onderzoeksresultaat in zo'n geval rekenen? Als een school een vraag deponeert waarbij de diagnosefase al achter de rug is, is er voor de betrokken lio's dan nog sprake van uitvoering van de bedoelde complete onderzoekscyclus? Ontstaat bij vervolgonderzoek of leentjebuurt-onderzoek geen ongeoorloofde versmalling in het lio-leerproces?

Als onderzoeksresultaat ontstaat een schriftelijk produkt. Op de afstudeerdag verzorgen de lio's een presentatie van het rapport. Omdat gesignaleerd is dat dit het rendement voor de school niet optimaal garandeert, is nu de eis ingevoerd van een *implementatievoorstel* in het onderzoeksrapport. Daarin moeten voor de school betekenisvolle toepassingen van de te verwachten onderzoeksresultaten behandeld worden en randvoorwaardelijke condities en procedures besproken. Dat is waarschijnlijk winst.

De kwaliteit van de implementatie kan verder ook binnen de school behartigd worden. Daartoe kan, naast het rapport, een presentatie van de resultaten op de school zelf bijdragen, bij voorkeur na de zomervakantie. Hierbij ontstaat al een extra controle op, en wellicht vergroting van het draagvlak in de school. Volgens ons dient het ILO optimaal gebruik van de onderzoeksresultaten door de vraaginbrengende school in kwestie te stimuleren. Wij zien hier een taak voor de schoolbegeleider: wellicht is deze in staat - met het door de lio's ontwikkelde implementatieplan in de hand - op de school een activiteit te organiseren (presentatie, studie-uurtje) die de kans op een zinvolle implementatie vergroot.

D. De beoordeling

De '*range*' van *doelstellingen* die bij het onderdeel Onderzoek een rol spelen (en daarom ook bij de beoordeling ervan) varieert zeer:

1. leren (een bepaald type) onderwijsonderzoek uit te voeren in een beroepscontext en -situatie, met alle beperkingen (tijd, geld, medewerking) die daarin van toepassing zijn;
2. kwalitatief volwaardig onderzoek afleveren;
3. hierdoor ondersteunen van innovatiebeleid op de betrokken scholen (bijdragen hiertoe in de vorm van getoetste 'kennis' die bepaalde maatregelen rechtvaardigt, van ontwikkelde instrumenten (toetsen, lessenreeksen) en van implementatie-voorstellen);
4. leren beoordelen van de kwaliteit van op wetenschappelijk onderzoek gebaseerde artikelen over onderwijs;
5. een wetenschappelijke, onderzoekende houding ontwikkelen in het professioneel functioneren als docent.

De prioritering van deze doelstellingen in de beoordeling van het onderdeel is een lastig probleem; de feitelijke afweging representeert de ideologie van de opleiding. Tot op heden is de beoordeling vooral gericht op de kwaliteit van het uitgevoerde onderzoek, i.c. het produkt (doelstelling 2, instrumenteel voor 3) in plaats van op de leerwinst (doelstellingen 1, 4 en 5). Het gebeurt al snel dat niet het *leren* onderzoeken maar het *uitvoeren* van een onderzoek domineert in begeleiding en beoordeling. In dit complex tellen allerlei factoren door: duowerk tegenover persoonlijke prestatie; de problematiek van het bepalen van 'wetenschappelijk niveau' of 'vaardigheidsopbouw'; de uiteenlopende beginsituaties van lio's; verschillen tussen begeleiders qua onderzoeksopvattingen, tijdsinvestering en dergelijke.

Het ontwikkelen van een bruikbare beoordelingsmethode waarin aan de doelstelling 'vaardigheidsontwikkeling' meer recht wordt gedaan is niet eenvoudig. Een aanzet is gegeven door verplichte opname in het onderzoeksrapport van een reflecterend hoofdstuk, waarin lio's zich beraden op de leerwinst: welke deficiënties in kennis of vaardigheden zijn ontdekt, welke problemen bij het opzetten en uitvoeren van het onderzoek zijn overwonnen en welke betekenis wordt toegekend aan de opgedane onderzoekservaring in het licht van het eigen leraarschap? In het eindgesprek tussen lio's en begeleiders dient de inhoud van dit hoofdstuk nadrukkelijk aan bod te komen.

7. Besluit

Drie onderwerpen hebben wij in deze bijdrage aan bod laten komen. Ten eerste is de vormgeving van het onderdeel Onderzoek aan het ILO uiteengezet en beargumenteerd; ten tweede is een overzicht gegeven van verricht onderzoek dat verband houdt met het schoolvak Nederlands; en op de derde plaats is tamelijk uitvoerig ingegaan op de aspecten die onzes inziens verbetering behoeven.

Dit laatste neemt niet weg dat in krap vier jaar door het ILO een volstrekt nieuw opleidingsonderdeel met enige pretentie in ontwikkeling is genomen, en dat de waargenomen progressie in de resultaten - zowel in de produkt- als de (leer)-proces-sfeer -doet vermoeden dat we op de goede weg zitten. Aan optredende knelpunten is serieus aandacht besteed, of dit nu uitliep op een ad-hoc reparatie of een systematische programma-aanpassing. De bespreking van deze knelpunten moge illustreren dat voldoende gesystematiseerde kennis omtrent het inrichten van het onderdeel Onderzoek slechts langzaam, door vallen en opstaan ontwikkeld wordt. Een geregelde evaluatie van dit onderdeel onder alle betrokkenen lijkt ons dan ook onmisbaar.

Tot slot willen we er nog een lans voor breken dat een dergelijke evaluatie zich niet beperkt tot het cursusjaar zelf. Als wij lio's willen opleiden tot docent met 'onderzoeker' als nevenkwalificatie, lijkt het ons de moeite waard te proberen zicht te krijgen op de wijze waarop dit onderzoeksvermogen in de schoolpraktijk daadwerkelijk wordt benut - of kan worden benut. Oud-lío's met een onderwijs-carrière (en andere docenten) zouden daarom van tijd tot tijd bij een evaluatie moeten worden betrokken. Empirische kennis over de 'teacher-researcher' draagt niet alleen bij aan de inhoudelijke afstemming van studieonderdeel en beroepspraktijk, maar vormt ook een rechtvaardiging voor opname van het onderdeel Onderzoek in het curriculum van de Universitaire Lerarenopleidingen.

Bibliografie

Achieving Excellence. A site-based decision-making and management system for efficiency, effectiveness and excellence. McRel, Kansas City, 1989.

Onderzoeksthema's. Samenstelling Gert Rijlaarsdam. Amsterdam: ILO/UvA, 1991.

(manuscript aanvaard 12 november 1991)

The A⁺ Decision-Making and Management System for A⁺ Achieving Excellence

A⁺ Guide

A⁺ Overview

A⁺ Implementation

A⁺ Resources

1. Change beliefs
2. Concentrate beliefs adoption model (CBAM)
3. The expert development process
4. Prioritize decision making
5. Problem solving and decision making
6. The coaching process
7. Use Managing School Success Survey

Policy 1: Efficiency

Use the Academic Efficiency Index (AEI)
Use A⁺ Achieving Excellence Survey (AES)
If Efficient

To Improve Efficiency

Policy 2: Effectiveness

Use Success Rate Index (SRI)
Use Managing and Examining Test Scores
Use A⁺ Achieving Excellence Survey (AES)
If Effective

To Improve Effectiveness

Policy 3: Excellence

Use Environmental Scan
Use A⁺ Achieving Excellence Survey (AES)
Use Managing School Success Survey
To Redesign

