

## **Het leeronderzoek op de VU: van reflecteren op didactisch handelen naar dienstverlening aan de stageschool**

### **1. Inleiding: Predoctoraal onderzoek**

In de oude opleiding werd door studenten binnen de lerarenopleiding Nederlands aan de Vrije Universiteit slechts sporadisch aan onderzoek gedaan. Enkelensparticipeerden in het kader van een bijvak wel eens in een onderzoeksproject onderwijskunde of vakdidactiek, en met name na de invoering van de tweefasenstructuur koos een toenemend aantal studenten voor de mogelijkheid af te studeren op een vakdidactisch onderwerp. De doctoraalscripties handelden vooral over onderwerpen uit de literatuurdidactiek, omdat het onderzoek in de afdeling vakdidactiek zich daarop richt. Zo verschenen bijvoorbeeld scripties over literatuuronderwijs en identiteitsontwikkeling, identificatiemogelijkheden binnen het literatuuronderwijs en hun betekenis voor homoseksuele en lesbische leerlingen, poëzieonderwijs, en literatuuronderwijs en televisie. De eerste scripties bestonden voornamelijk uit een gedegen literatuuronderzoek en voorstellen voor de schoolpraktijk; in latere werkstukken speelde empirisch onderzoek binnen de muren van de school een grotere rol.

Hoewel het aanvankelijk voor de hand leek te liggen bij het leeronderzoek in de tweede fase op de ingeslagen weg voort te gaan, is toch vanaf het begin voor een andere opzet gekozen.

Hiervoor zijn verschillende redenen te noemen. In de eerste plaats is in het VU-curriculum het leeronderzoek een onderdeel van de Onderwijskunde, die bij ons in heterogene groepen wordt gegeven. Daarbij komt dat voor dit onderdeel in totaal slechts drie weken beschikbaar zijn. Belangrijker is echter dat gekozen is voor een onderzoek dat direct te maken heeft met de leerervaringen op de stageschool. Participatie in bestaande onderzoeksprojecten komt dus niet in aanmerking.

### **2. Het leeronderzoek, de eerste optie**

Vanaf het begin stond voorop dat het onderzoek ten dienste moest staan van het leren reflecteren op het didactisch handelen. Volgens het "reflective teaching" principe, zoals dat bijvoorbeeld in de Verenigde Staten wordt toegepast, kan gericht reflecteren op de eigen onderwijspraktijk de kwaliteit van de docent verbeteren en ligt het dus voor de hand a.s. leraren hierin te trainen (Tabachnick en Zeichner 1991).

In onze opzet zouden de dio's tijdens hun opleiding een bepaald aspect van het lesgeven waarmee ze moeilijkheden hadden, onderzoeksmatig moeten benaderen.

Indien dit nog een te zware opgave was, zou het onderzoek zich ook kunnen richten op het didactisch handelen van anderen, met de verwachting dat de dio's hierdoor impliciet iets zouden leren over het eigen handelen. Het focus van het onderzoek kon zich richten op de leerstof, de didactische strategieën en werkvormen, de gevoeligheid van de dio voor de ontwikkelingsfase van de leerlingen of op de sociale en politieke implicaties van het lesgeven. Zeichner en Liston (1990) maken een soortgelijke indeling als ze spreken van respectievelijk 'the academic version', 'the social efficiency version', 'the developmentalists version' en 'the social reconstructionists version' van de 'reflective teaching practice'.

Daarnaast hoopten we dat de dio's door het leeronderzoek gevoeliger zouden worden voor onderzoeksvragen in het algemeen en een kritische houding zouden ontwikkelen ten aanzien van de resultaten van onderzoek, publicaties en beweringen over onderwijs die niet op onderzoek berusten en vooral ook tegenover eigen uitspraken over onderwijskundige vraagstukken.

Het leeronderzoek vond aanvankelijk plaats in de laatste vier maanden van de opleiding. Ter voorbereiding kregen de dio's een theoretische introductie van een week. De begeleiding was in handen van het opleidingsteam: de onderwijskundige, de schoolpracticumdocent en de vakdidacticus. Al naar gelang het karakter van de onderzoeksvraag lag de eindverantwoordelijkheid bij de vakdidacticus en of de onderwijskundige.

De eerste ervaringen met het leeronderzoek werden opgedaan in de cursus 1987/88 toen de VU bij wijze van experiment een tweede-fase cursus mocht aanbieden. In de eerste twee jaar van de reguliere opleiding werkten we op dezelfde wijze.

Zoals te verwachten viel, verliep een en ander in de praktijk niet direct vlekkeloos.

Een begeleidingsteam van drie mensen lijkt op papier uitstekend, maar zorgt in de praktijk voor misverstanden. Daarbij kwam, dat menig SPD deze extra taak als een te zware belasting ervoer. De theoretische inleiding bleek veel te uitgebreid in relatie tot de beschikbare tijd van uitvoering en de mogelijkheden in de school. Wanneer men de onderzoeksvragen van de dio's bekeek, bleken de meeste vooral te maken te hebben met vragen die in de sectie of de school als gemeenschap speelden. Het onderzoek naar het didactisch handelen was in veel gevallen een te moeilijke opgave voor de weinig getrainde jonge onderzoekers, die slechts twee weken tot hun beschikking hadden. Bovendien waren niet alle SPD's gelukkig met een dergelijk onderzoek, dat soms zelfs als bedreigend werd ervaren. De concentratie van het onderzoek in laatste periode zorgde voor extra stressgevoelens.

### 3. Het leeronderzoek, de huidige praktijk

In één van de gezamenlijke vergaderingen van VU-docenten en schoolpraktikum-docenten is het leeronderzoek uitgebreid doorgesproken. Een belangrijk resultaat van de vergadering was dat allen van mening waren dat het onderzoek op de één of andere manier ten dienste moest staan van de stageschool.

De hooggestemde doelstelling 'reflecteren op didactisch handelen' is niet direct verlaten, maar door de ervaring wijs geworden, koos de vergadering voor haalbare projecten, waar zowel de dio als de school iets aan moesten hebben.

#### 3.1. Opzet

Het leeronderzoek is stageschoolgericht en heeft altijd een empirisch aspect. De probleemstelling wordt in overleg met de schoolpracticumdocent en vakdidacticus voorbereid. Het is de bedoeling dat de dio's na de eerste vier maanden van de opleiding min of meer weten, waar ze zich mee willen gaan bezighouden.

Hoewel er groot belang wordt gehecht aan een nauwe relatie met de eigen praktijk, zowel binnen als buiten de klas, kunnen ook vragen die binnen de school leven aan de orde komen. Een van de dio's deed op verzoek van de schoolleiding als voorbereiding voor een conferentiedag over de huiswerkproblematiek een onderzoek onder leerlingen naar het maken van huiswerk. Een ander onderzocht waarom op zijn stageschool relatief zeer weinig leerlingen het vak Duits kozen. Twee dio's van katholieke huize vroegen zich bij hun stage op een protestantse school af hoe leerlingen de identiteit van de school ervoeren, en dat werd de vraagstelling voor hun leeronderzoek.

#### 3.2. Introductie

In het begin van de vijfde maand van de opleiding krijgen de dio's een introductieweek die geleid wordt door een onderzoeksmedewerkster van de afdeling Onderwijskunde. Een probleem in de heterogene groepen is het grote verschil in onderzoekservaring tussen de dio's. Met name de alpha's beschikken nauwelijks over bruikbare methoden en technieken. Daarom is gekozen voor een pragmatische aanpak.

De gedegen theoretische inleiding heeft plaats gemaakt voor een korte kernachtige instructie van twee dagen. Op de eerste dag maken de a.s. onderzoekers kennis met drie soorten onderzoek, te weten beschrijvend, correlatieel en experimenteel onderzoek en de vraagstelling die daarbij hoort. Hierbij wordt gebruik gemaakt van het boekje van Tromp en Rietmeyer (1991).

De docente inventariseert wat er aan ideeën leeft en gezamenlijk probeert men die ideeën om te zetten in een onderzoeksopzet met een vraagstelling. Vervolgens gaat men na welke methode hier het best bij zou passen.

De tweede dag wordt besteed aan de techniek van het onderzoek (interview, observatie en enquête), de dataverzameling en analyse en de statistische en kwalitatieve methoden van verwerking.



De instructie is vooral praktisch. De dio's zien wat mogelijk is, maar de technieken worden voorlopig niet verder uitgewerkt. Voor degenen die van een methode gebruik gaan maken, volgt later in de week nadere uitleg.

De rest van de week wordt gedifferentieerd gewerkt. De dio's vormen werkgroepjes rond een vraagstelling en/of methode en bereiden het onderzoek voor. Ze formuleren de vraagstelling en ontwerpen het onderzoeksinstrument. De docente is op afroep beschikbaar voor verdere instructie en houdt vooral in de gaten of het onderzoek binnen de gestelde tijd haalbaar is. Als het onderwerp vakdidactisch van aard is, wordt in deze fase de vakdidacticus ingeschakeld. Deze kan ook de verdere begeleiding voor zijn rekening nemen en zal in dat geval het product medebeoordelen, maar de onderwijskundige houdt de eindverantwoordelijkheid.

Aan het eind van de week moet iedere dio over een goedgekeurde onderzoeksopzet beschikken. Het is de bedoeling dat de uitvoering van het onderzoek en de verslaggeving in de overgebleven 80 uur in de laatste vier maanden plaats vinden. De dio beschikt over een aantal richtlijnen voor de samenstelling van het eindverslag.

### **3.3. Het leeronderzoek bij Nederlands**

De meeste dio's Nederlands hebben tijdens hun vakstudie weinig of geen ervaring opgedaan met methoden en technieken die gangbaar zijn bij dit soort onderzoek. Oud-studenten taalkunde en taalbeheersing hebben vaak wel al met cijfermatige benaderingen gewerkt, maar voor de letterkundigen is dat tot nu toe meestal een onontgonnen gebied, al komt daar wel verandering in.

Een aantal dio's kiest daarom bij voorbaat al voor de meest vertrouwde techniek: het interview.

De keuze van de onderwerpen is tot nu toe vrij toevallig: een probleem waarmee de dio's in de school geconfronteerd worden, een vraag vanuit de school, of een onderwerp waarin ze persoonlijk geïnteresseerd zijn. Ongeveer de helft van de leeronderzoeken heeft iets met het schoolvak Nederlands te maken. Om een indruk te geven van de wijze van aanpak, geef ik een globale beschrijving van twee onderzoeken. Het eerste vond plaats op verzoek van de school, het tweede vooral op grond van eigen belangstelling van de dio en omdat het probleem ons interessant genoeg leek, hebben we daarmee ingestemd.

### **3.4. Enkele voorbeelden**

Onze stageschool in Amstelveen werkte voor het eerst met een arbeidsoriëntatieproject in 4 VWO en de schoolleiding wilde met het oog op eventuele continuering en uitbreiding van het project weten hoe de ervaringen van de leerlingen waren. Het project bestond uit een voorbereidende week op school en een week in de bedrijven. De dio koos voor een beschrijvend onderzoek. Ze formuleerde een probleemstelling (is de leerstof van de voorbereidende week relevant voor de leerlingen en praktijkgericht voor de arbeidsweek?), stelde onderzoeksvragen op (zijn alle lessen wel nodig en vinden de leerlingen de lessen relevant voor zichzelf?) en stelde een enquête op met zestien gesloten vragen over de lessen in

de voorbereidingsweek en acht open vragen over het project als geheel. De vragen over de lessen bestonden steeds uit drie delen: (a) deze les is een goede voorbereiding voor het corresponderende onderdeel van de arbeidsweek (5 mogelijkheden: eens/oneens), (b) voor mezelf vond ik deze les wel/niet nuttig (5 mogelijkheden) en (c) geef een advies m.b.t. dit onderdeel voor het volgend jaar. De open vragen onderzochten de positieve en negatieve ervaringen m.b.t. de opzet, organisatie en uitvoering van het project, alsmede de leeropbrengst voor de leerlingen.

In totaal deden 54 leerlingen aan het onderzoek mee, verdeeld over twee klassen. Qua opzet en opbrengst voldeed het onderzoek; de vragen besloegen de voornaamste aspecten van het project en het eindproduct gaf de schoolleiding voldoende materiaal voor de organisatie voor het volgend jaar. De moeilijkheid voor deze dio, een onbeschreven blad op onderzoeksgebied, was de verwerking van de resultaten, omdat ze met het cijfermateriaal eigenlijk weinig raad wist. Ze wilde de twee klassen met elkaar vergelijken en naar relaties zoeken tussen groepen antwoorden, maar miste hiervoor de technieken. Uiteindelijk koos ze voor het per vraag weergeven van de resultaten in percentages en op grond van die cijfers en de door de leerlingen opgestelde adviezen stelde ze per vraag een advies op. De argeloze behandeling van het cijfermateriaal gaf aanvankelijk nogal eens een vertekend beeld, maar dat is later bijgesteld. De dio heeft er met veel plezier aan gewerkt, ze heeft er relatief veel van geleerd en het gevoel dat er met de resultaten iets gedaan wordt, schenkt bevrediging.

Een andere dio raakte tijdens haar stage geïnteresseerd in de vraag in hoeverre je als leraar Nederlands verplicht bent je leerlingen 'Standaard Nederlands' te leren spreken. In het kader van de Erasmusuitwisseling waarin de lerarenopleiding van de VU participeert, verbleef ze drie maanden van haar opleiding in Gent, waar dit probleem uiteraard veel sterker speelt dan in Nederland. Ze besloot tot een attitudeonderzoek op een aantal scholen in Gent, dat haar een antwoord moest geven op de vraag: Is het wenselijk leerlingen Standaard Nederlands te leren?

De voornaamste deelvragen van het attitude onderzoek waren: wat is de attitude van (a.s.) Vlaamse leraren Nederlands en leerlingen ten aanzien van dialect en ten aanzien van Algemeen Nederlands (AN), welke taal wordt door (a.s.) leraren Nederlands en leerlingen het meest gewaardeerd; is er verschil tussen de attitude van (a.s.) leraren Nederlands en leerlingen t.a.v. het gebruik van dialect en AN op school en waaruit bestaat dat eventuele verschil. Uiteraard had ze tevoren begrippen als dialect, standaardtaal en Algemeen Nederlands gedefinieerd en bovendien oriënteerde ze zich op de taalproblematiek in Vlaanderen.

Uit de literatuur over onderzoek naar de houding t.a.v. dialecten putte ze ideeën over de soort vragen die gesteld kunnen worden en enkele Vlamingen die op de één of andere manier betrokken zijn bij het onderwijs gaven haar waardevolle adviezen. Voor de begeleiding ter plaatse tekende de vakdidacticus van de Rijksuniversiteit Gent.



Het onderzoek vond plaats onder 22 leerlingen van de bovenbouw van een atheneum en 13 (a.s.) leraren van drie verschillende scholen en de lerarenopleiding. De dio stelde een enquête op met 21 gesloten vragen met een leraren- en een leerlingenvariant. De vragenlijst bevatte veel ja/nee vragen van het type 'ik vind het vervelend als mensen kunnen horen waar ik vandaan kom', 'ik zou het Nederlands graag uitspreken zoals de nieuwslezer van de BRT. resp. de NOS.', 'iemand die dialect spreekt wordt niet serieus genomen' en 'ik wil in de les zoveel mogelijk het AN. spreken'. Bij enkele andere vragen moesten de geënquêteerden kiezen uit twee alternatieven, bijvoorbeeld kies de taal (AN. of dialect) die je het best vindt passen in het café, bij de dokter e.d..

De enquêtegegevens werden verwerkt met behulp van het spreadsheetprogramma Quattro.

Samengevat laten de resultaten zien dat (a.s.) leraren, ook om cultuurpolitieke redenen, groot belang hechten aan het goed leren spreken van het AN., met een voorkeur voor de BRT.-variant boven de NOS.-variant. Leerlingen zijn veel minder van die noodzaak overtuigd en kiezen vaker voor het dialect.

De beperkte omvang van het onderzoek maakt het trekken van vergaande conclusies onmogelijk, maar het vastleggen van attitudes heeft wel een bijdrage geleverd aan de meningsvorming van de dio m.b.t. de spreektaal op school.

Achteraf beziende betreurde ze de enquêtemethode, omdat het beeld van de werkelijkheid dat hierdoor ontstond toch te weinig genuanceerd was. Enkele interviews hadden die nuancering wellicht beter aangebracht.

Kwantitatief onderzoek is, gelet op de vooropleiding en de beschikbare tijd, niet eenvoudig. Andere dio's kozen voor het interview; soms alleen omdat ze zich niet zo thuis voelden in de cijfermatige aanpak, soms was het meer een bewuste keuze. Twee dio's wilden naar aanleiding van een ernstig gesprek tussen een klassemator en een eindexamenklas over het huiswerk, nagaan of er verband bestond tussen de motivatie voor het huiswerk en het hebben van concrete toekomstplannen. In eerste instantie zouden ze de leerlingen drie weken lang huiswerktijdtabellen laten invullen, daarnaast moesten ze een aantal meerkeuzevragen over hun toekomstverwachtingen beantwoorden. Na ampele overwegingen lieten ze deze opzet varen: "Door diepte-interviews krijg je veel beter zicht op de concrete toekomstverwachtingen van leerlingen. Dat is eigenlijk wat we wilden. Vanuit de persoonlijke interesse wil je begrip krijgen voor de leerlingen, voor hun hoe en waaroms."

De resultaten van dit onderzoek bevestigden de vermoedens en zijn weinig spectaculair, maar de interviews hebben het inzicht in wat leerlingen bezighoudt, wel vergroot.

Andere onderzoeken handelden over de discrepantie tussen retoriek en praktijk in het literatuuronderwijs of de rol van jeugdliteratuur in de ontwikkeling van het leesgedrag.

In veel gevallen werkte men in tweetallen; wij moedigen dat om praktische redenen ook aan.

### 3.5. Beoordeling

De beoordeling vindt plaats n.a.v. het eindverslag dat de onderzoekers aan de hand van een reeks richtlijnen schrijven.

Het is belangrijk dat de dio's beargumenteren waarom ze voor dit onderwerp gekozen hebben en verantwoorden waarom ze juist deze methode of techniek hebben aangewend. Naast de probleemstelling en de resultaten moeten ook de leereffecten van het doen van onderzoek vermeld worden.

### 3.6. De leeropbrengst

Wat is de opbrengst van 120 uur bezig zijn met onderzoek? Voor Neerlandici in elk geval dat ze niet meer helemaal vreemd staan tegenover sociaal-wetenschappelijk onderzoek. In het beste geval hebben ze een zekere vaardigheid ontwikkeld die ze in staat stelt zelfstandig een klein onderzoek op te zetten. Voor een aantal dio's blijft het leeronderzoek een activiteit in de marge. Een van de problemen is de beschikbare tijd, waardoor de spanning tussen haalbaarheid en diepgang tamelijk sterk gevoeld wordt. Drie weken is kort, te kort misschien, en met name de rapportage is een tijdrovende bezigheid in een periode waarin de stage afgesloten wordt.

Toch is gebleken dat bij een goede planning een beknopt zinvol onderzoek zeer wel mogelijk is. Als de dio's zich goed voorbereiden en aan het begin van de instructieweek weten waar ze hun aandacht op willen richten, die week efficiënt besteden, zodat er een bruikbare opzet klaar ligt en tijdig op school regelen wanneer het onderzoek plaats zal vinden, kan een redelijk tot goed resultaat bereikt worden. Dat is misschien niet altijd bevredigend voor de dio, die graag een spraakmakend rapport wil presenteren, maar wij benadrukken dat het een LEERonderzoek is, waarbij het gaat om het opdoen van ervaring. In veel gevallen komt er voor de school toch ook nog voldoende nieuwe informatie uit.

In een studie sociale wetenschappen leidt een reeks van dergelijke leeronderzoekjes naar een groter onderzoek, waarbij alle opgedane ervaringen gebruikt worden. Het onbevredigende van ons leeronderzoek is, dat de dio's er ongetwijfeld veel van leren, maar geen kans meer krijgen die leermomenten om te zetten in een beter onderzoek. Bovendien leren ze slechts één bepaalde methode hanteren.

Wij kunnen alleen maar hopen dat ze op grond van deze beperkte ervaring later vragen en problemen in de klas, de sectie of de school onderzoeksmatig kunnen benaderen. Dat ze niet berusten in de onvrede met een lesmethode of uit angst voor verminderende resultaten geen alternatieve lesstrategieën aandurven, en dat ze niet blijven tobben over motivatieproblemen, maar een onderzoekje kunnen opzetten naar oorzaken van de problemen en de effecten van mogelijke oplossingen. Hiermee zijn we weer terug op het uitgangspunt van 'reflective teaching'.

Persoonlijk zou ik daarom hier en daar graag iets meer willen sturen en bijvoorbeeld onderzoek aanmoedigen dat voortkomt uit de colleges vakdidactiek. Ik denk hierbij aan het vergelijken van de effecten van verschillende strategieën, het meten van de resultaten van het werken volgens bepaalde vakdidactische principes of van de toepassing van nieuwe didactische werkvormen die de artikelen in de

vakbladen aanbieden. Niet ter bevrediging van de eigen interesses, maar omdat dit soort onderzoekjes in de latere lespraktijk nuttig kunnen zijn.

Of de dio's het geleerde direct in de praktijk zullen toepassen is de vraag. Beginnende docenten hebben waarschijnlijk wel iets anders aan hun hoofd. De problemen die ze tegenkomen zullen ze misschien graag willen analyseren, maar lesvoorbereiding en lesgeven zullen de eerste jaren een belangrijk deel van hun energie opslokken. We kunnen voorlopig niets anders doen dan hopen dat ze geleerd hebben anders tegen problemen aan te kijken en geïnteresseerder kennis zullen nemen van onderzoeksresultaten. Wellicht hebben ze een smalle, maar bruikbare basis gekregen om later als bescheiden onderzoeker zichzelf en de school verder te helpen.

### Bibliografie

- Tabachnick, B.R. & Zeichner, K. (ed), (1991). *Issues and Practices in Inquiry-oriented Teacher Education*. London/New York/Philadelphia: Falmer Press.
- Tromp, J.K.M., & Rietmeyer, E.F.H. (1991). *De Aanpak van Onderzoek*. Utrecht: Bohn, Stafleu en Holkema.
- Zeichner, K.M and Liston, D.P. (1990). *Traditions of Reform and Reflective Teaching in US Teacher Education* (Issue Paper 90-1) East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Education.

(manuscript aanvaard 1 oktober 1991)