

Cross-professionele samenwerking in de context van ontwikkel- en onderzoeksprojecten in het voortgezet onderwijs

W. Schenke, M. L. L. Volman, J. H. van Driel, F. P. Geijsel en H.W. Sligte

Samenvatting

In ontwikkel- en onderzoeksprojecten op middelbare scholen is sprake van cross-professionele samenwerking tussen betrokkenen uit de praktijk en externe onderzoekers/adviseurs. Dit artikel presenteert een analyse van deze samenwerking aan de hand van de onderzoeksvraag: Wat is de aard van de cross-professionele samenwerking tussen docenten, schoolleiders en onderwijsonderzoekers/adviseurs in ontwikkel- en onderzoeksprojecten in termen van redenen voor samenwerking, rol- en taakverdeling, en communicatiestructuur? Gegevens zijn verzameld in interviews met betrokkenen uit twaalf projecten, uit documenten en kennisdeelnemingen. De resultaten laten zien dat de verschillende participanten dezelfde redenen voor samenwerking kunnen hebben, maar ook dat externe onderwijsonderzoekers/adviseurs aanvullende doelen kunnen hebben. Bij rol- en taakverdeling is van belang wie sturing geeft aan onderzoek en ontwikkeling en welke onderzoekstaken iedere betrokkene oppakt. De communicatiestructuur hangt samen met de rol- en taakverdeling, maar ook met de grootte van het project. Op basis van de resultaten zijn vier typen samenwerking onderscheiden, die een verschil laten zien in de mate van sturing van onderzoek door de school en door de externe partij.

1 Inleiding

De participatie van docenten en schoolleiders in praktijkgericht onderzoek naar innovaties in het voortgezet onderwijs heeft de afgelopen jaren een hoge vlucht genomen. Er zijn allerlei varianten: van docenten die onderzoek uitvoeren naar de opbrengsten van hun lessen onder externe begeleiding tot externe onderzoekers die onderzoek doen naar het taalbeleid op een school in samenwerking

met vertegenwoordigers vanuit de schoolleiding (Geijsel, Krüger, & Slegers, 2010; Zwart, Lunenberg, & Volman, 2010). In de literatuur worden verschillende termen gebruikt voor een dergelijke samenwerking tussen onderzoekers en betrokkenen uit de praktijk: *mutual engagement* (Huberman, 1990), *cross-profession collaboration* (Amabile et al., 2001), *engaged scholarship* (Van de Ven, 2007) en *researcher-practitioner collaborations* (Coburn & Stein, 2010). In dit artikel wordt de term *cross-professionele samenwerking* gebruikt, omdat dit de potentiële 'kruisbestuiving' tussen de betrokkenen tot uitdrukking brengt en de professionele achtergrond van zowel onderzoeker als belanghebbenden op scholen benadrukt (Penuel, Fishman, Cheng, & Sabelli, 2011; Van de Ven, 2007; Wagner, 1997).

Hoewel er enige kennis beschikbaar is over samenwerking tussen onderwijsonderzoekers en docenten en schoolleiders (zie o.a. Ten Dam, Volman, & Wardekker, 2005) is in wetenschappelijk onderzoek nog weinig aandacht besteed aan een nauwkeurige beschrijving en analyse van de kenmerken van deze samenwerking. Een goed inzicht in de verschillende vormen van samenwerking tussen schoolleiders, docenten en onderzoekers die de afgelopen jaren zijn ontstaan, is echter een belangrijke basis voor verder onderzoek naar relaties tussen manieren van samenwerking enerzijds en opbrengsten van onderzoeksprojecten anderzijds (Coburn & Stein, 2010; Rynes, Bartunek, & Daft, 2001; Vanderlinde & Van Braak, 2010). In dit artikel wordt niet ingegaan op de opbrengsten van ontwikkel- en onderzoeksprojecten (O&O-projecten), maar wel op een beschrijving van de samenwerking in deze projecten. De doelstelling van het onderzoek dat in dit artikel wordt beschreven is inzicht te krijgen in de aard van de samenwerking tussen schoolleiders, docenten en onderwijsonderzoekers in O&O-projecten in het voortgezet onderwijs.

2 Theoretisch kader

Dit artikel belicht cross-professionele samenwerking van schoolleiders, docenten en onderzoekers ten behoeve van praktijkgericht onderzoek bij innovaties in scholen. In de onderwijswetenschap en in het onderwijsveld hebben zowel de term innovatie als de term praktijkgericht onderzoek geen uniforme betekenis. Met innovaties worden doorgaans nieuwe werkwijzen, onderwijsconcepten, didactieken of programma's bedoeld, die op een school worden ingezet. Het primaire doel van innovatie is schoolontwikkeling of onderwijsontwikkeling, waarbij verbeteringen worden doorgevoerd van bestaande werkwijzen in school (Verbiest, 2011). De innovatie kan betrekking hebben op het niveau van de leerling of docent, op het schoolniveau of het bovenschools niveau (Slegers & Leithwood, 2010; Waslander, 2011).

Praktijkgericht onderzoek wordt gezien als onderzoek dat gericht is op het genereren van bruikbare kennis in en voor de praktijk en waarbij de mogelijkheid bestaat om de opgedane kennis verder te verspreiden (Zwart et al., 2010). De onderzoeksvraagstelling is veelal lokaal georiënteerd en contextgebonden (vergelijk Coburn & Stein, 2010). In praktijkgericht onderzoek zijn verschillende onderzoeksbenaderingen mogelijk: ontwikkelonderzoek, monitoring van innovaties, evaluatieonderzoek, effectonderzoek. Welke opzet gekozen wordt, is uiteraard afhankelijk van onderzoeksvraag en -doel.

Cross-professionele samenwerking wordt omschreven als een situatie waarin diverse betrokkenen vanwege uiteenlopende redenen samenkomen om via coördinatie en uitvoering van ontwikkel- en onderzoeksactiviteiten en onderlinge communicatie projectdoelen te bereiken (zie o.a. Coburn & Stein, 2010; Huberman, 1990). Deze omschrijving bevat drie thema's die van belang zijn voor een nadere beschrijving van de aard van de cross-professionele samenwerking inzake praktijkgericht onderzoek bij innovaties in scholen, zoals aan de orde is bij O&O-projecten: 1) de redenen van samenwerking, 2) de rol- en taakverdeling tussen de betrokkenen uit de praktijk en de onderzoekers, en 3) de communicatie tussen de partijen.

2.1 Redenen samenwerking

Samenwerking tussen scholen en externe onderzoekers rondom innovaties in scholen wordt onder andere via subsidietrajecten vanuit de overheid gestimuleerd en vindt steeds meer ingang in het Nederlandse onderwijs (Onderwijsraad, 2011). Achterliggende reden is de bijdrage die samenwerking zou leveren aan het dichten van de kloof tussen wetenschappelijk onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk (zie o.a. Bulterman-Bos, 2012; Gore & Gitlin, 2004). Bij dit soort samenwerking is veel minder of geen sprake van een lineaire of hiërarchische relatie tussen schoolleiders, docenten en onderzoekers dan in meer traditionele verhoudingen tussen onderzoek en onderwijs; er is grotere kans op een gelijkwaardige relatie. Het initiatief om een onderzoek op te starten ligt bijvoorbeeld niet altijd bij een onderzoeker, maar kan ook liggen bij een betrokkene uit de praktijk (Vanderlinde & Van Braak, 2010). Daarnaast zou de interactie en afstemming tussen onderzoekers en betrokkenen uit de praktijk kunnen leiden tot een betere benutting van onderzoeksresultaten door docenten en schoolleiders (Coburn & Stein, 2010).

Het bezig kunnen zijn met praktijkrelevante vragen vormt een reden voor onderzoekers om deel te nemen aan O&O-projecten. Ook zijn dergelijke projecten voor hen interessant vanwege de 'ecologisch valide' onderzoekssetting (Volman, 2008; Zwart et al., 2010). Een reden voor scholen voor samenwerking met externe onderzoekers, ligt in de bijdrage van onderzoek aan de legitiemerings van de innovatie. Ook wordt onderzoek-in-de-school gezien als een manier om te werken aan de professionele ontwikkeling van docenten in het kader van verbetering van onderwijskwaliteit (Van Veen, Zwart, Meirink, & Verloop, 2010; Volman, 2008). Daarom speelt onderzoek door docenten-in-opleiding een belangrijke rol in Academische Opleidingsscholen. Daarbij wordt externe expertise ingezet voor training en begeleiding van deze docenten (Cochran-Smith & Lytle, 1999; Zwaneveld, 2009). In lijn met dit idee wordt 'leren door onderzoek' ook gezien als middel voor de ontwikkeling van docententeams tot professionele leergemeenschappen (Van Veen et al., 2010). Dezelfde redene-

ring geldt voor het principe van datagestuurde besluitvorming, waarbij de nadruk ligt op het verzamelen, analyseren en interpreteren van beschikbare schoolgegevens door schoolleiders en docenten, eventueel onder begeleiding van externe onderzoekers om tot gefundeerde besluiten te komen (Geijsel et al., 2010).

2.2 Rol- en taakverdeling

De keuze voor een bepaalde rol- en taakverdeling hangt volgens verschillende auteurs (Coburn & Stein, 2010; Van de Ven, 2007; Wagner, 1997) samen met de onderzoeksopzet en de achterliggende onderzoeksvragen. Wagner (1997) onderscheidt drie vormen van samenwerking die samenhangen met de opzet van het onderzoek: (a) onderzoekers zien de school als een laboratorium; betrokkenen uit de praktijk leveren gegevens aan, (b) eigen expertise van onderzoekers en betrokkenen uit de praktijk worden benut en keuzes in onderzoek worden in samenspraak met elkaar gemaakt, (c) taken van onderzoekers en betrokkenen uit de praktijk lopen door elkaar bij de uitvoering van onderzoek.

Ook Van de Ven (2007) beschrijft samenwerkingsvormen, waarbij het onderzoekstype gevolgen heeft voor de rolverdeling tussen de partijen. Hij maakt onderscheid tussen vier samenwerkingsvormen: geïnformeerd fundamenteel onderzoek, samenwerkend fundamenteel onderzoek, evaluatieonderzoek en interventieonderzoek. Bij elke samenwerkingsvorm zijn participanten uit de praktijk op een bepaalde manier betrokken: als respondent, als adviseur, of als uitvoerder van onderzoekstaken. De meest vergaande vorm van betrokkenheid vindt plaats bij 'samenwerkend fundamenteel onderzoek', omdat hierbij de onderzoeker een betrokken insider is in de onderwijspraktijk en de betrokkenen uit de onderwijspraktijk participeren bij de uitvoering in elke onderzoeksfase. De onderzoeker stuurt het onderzoek, maar deelt taken en verantwoordelijkheden met betrokkenen uit de praktijk (Van de Ven, 2007).

Wagner (1997) noch Van de Ven (2007) maken onderscheid tussen verschillende soorten betrokkenen uit de onderwijspraktijk, zoals tussen schoolleider en docent. Ook richten zij zich niet specifiek op O&O-pro-

jecten, maar op projecten waarin onderzoek centraal staan. Coburn en Stein (2010) gaan wel specifiek in op praktijkgericht onderzoek dat nadrukkelijk ontwikkeling in scholen beoogt, en onderscheiden tevens de rol van docenten resp. schoolleiders. Daarnaast voegen ze een dimensie toe: de wijze waarop de resultaten van het onderzoek worden verspreid. Ze komen tot vier categorieën:

1. docenten en schoolleiders voeren onderzoek uit en onderzoekers verspreiden opgedane kennis in het onderwijsveld;
2. onderzoekers en docenten voeren samen ontwerponderzoek uit waarin onderzoekskennis en praktijkkennis samengebracht worden;
3. docenten en schoolleiders voeren innovaties uit en onderzoekers verzamelen en verspreiden good practices onder de innovaties;
4. onderzoekers ontwikkelen een instrument, bedoeld voor gebruik door docenten.

In alle categorieën hebben onderzoekers een dominante rol in de sturing van de onderzoeks- en disseminatieactiviteiten. De rol van betrokkenen uit de praktijk verschilt per categorie. Bij de eerste categorie krijgen docenten en schoolleiders een training om onderzoeksactiviteiten zelfstandig uit te kunnen voeren, bij de tweede categorie worden onderzoekstaken gedeeld tussen docenten en onderzoekers, terwijl bij de derde en vierde categorie meer sprake is van respondenten en gebruikers van onderzoek (Coburn & Stein, 2010).

Eerder onderzoek naar innovatie- en onderzoeksprojecten in het Nederlandse voortgezet onderwijs liet zien dat meestal een samenwerking ontstond tussen externe onderzoekers en docentonderzoekers bij het uitvoeren van onderzoekstaken (Lockhorst, Van den Berg, & Boogaard, 2011). Hier zijn parallellen te trekken met de eerste en tweede categorie van Coburn en Stein (2010) en met de laatste samenwerkingsvorm van Wagner (1997). De schoolleiding had in deze scholen vaak geen rol in de uitvoering van onderzoek, maar wel een sturende rol bij het vormgeven en coördineren van de innovatie, naast het afstemmen van innovatie en onderzoek. De externe onderzoekers hadden een

sturende rol in het onderzoek en deelden de onderzoekstaken vaak met docentonderzoekers, met een begeleidende rol op inhoudelijk en/of onderzoeksmatig terrein (Geijssel & Van Eck, 2011).

2.3 Onderlinge communicatie

In samenwerking tussen partijen buiten de school en binnen de school komen verschillende perspectieven op onderzoek en op innovatie bijeen. Uiteenlopende perspectieven en belangen kunnen leiden tot conflictsituaties (Gore & Gitlin, 2004). Het kan echter ook een positief spanningsveld opleveren, omdat het bijdraagt aan het doorgronden van de complexiteit van de praktijk. Tevens biedt het delen van verschillende perspectieven mogelijkheden voor de betrokkenen om van elkaar te leren (Coburn & Stein, 2010). Voor het creëren van een positief spanningsveld zijn openheid en gelijkwaardigheid belangrijk: luisteren naar elkaars inbreng en behoeftes in het onderzoek, en begrip tonen voor onderlinge verschillen (Amabile et al., 2001; Nutley et al., 2008). Een goede communicatiestructuur en -cultuur tussen onderzoekers, schoolleiders en docenten vormt daarmee een van de belangrijkste condities voor het verbinden van onderzoek aan innovatie.

Bij een goede communicatiestructuur hoort een passende overlegstructuur waarin betrokkenen elkaar frequent zien (Geijssel & Van Eck, 2011). Ten behoeve van een goede communicatiecultuur is een onderlinge vertrouwensband van groot belang, maar ook het spreken van een gemeenschappelijke taal (Van de Ven, 2007). Engle (2010, p. 22-23) presenteert vier uitgangspunten voor stimulerende communicatie: gezamenlijk de probleemverkenning verrichten draagt bij aan verbondenheid met het onderwerp; elkaars autoriteit respecteren zorgt voor een bijdrage vanuit ieders perspectief; verantwoording afleggen naar elkaar waarbij normen en doelen worden gedeeld zorgt voor gedeeld eigenaarschap; en tot slot voldoende tijd en geld investeren om samenwerking mogelijk te maken. Tijd is nodig om een vertrouwensband op te bouwen tussen betrokkenen. Continuïteit in de samenwerking is dan ook cruciaal; deze wordt bedreigd bij personele wisselingen bij onderzoekers, schoolleiding

en docenten. Daarnaast kan er discontinuïteit ontstaan in het O&O-project zelf, wanneer plannen niet ten uitvoer worden gebracht (Penuel et al., 2011; Van de Ven, 2007; Waslander, 2011).

2.4 Deze studie

In het Nederlandse onderwijs wordt steeds vaker gekozen voor samenwerking met onderzoekers vanuit het idee dat dit de ontwikkeling van (het onderwijs in) de school ten goede komt. We zien daarbij variatie in de precieze redenen die aan de samenwerking ten grondslag liggen, in de rol- en taakverdeling in het O&O-project en in de wijze waarop de communicatiestructuur wordt vormgegeven. In dit artikel willen we nagaan of het mogelijk is de aard van de samenwerking tussen schoolleiders, docenten en onderwijsonderzoekers in O&O-projecten in het voortgezet onderwijs te typeren als basis voor nader onderzoek naar effectiviteit en succes van samenwerking. We doen in dit artikel verslag van een studie van de samenwerking in een twaalfstal O&O-projecten aan de hand van de drie thema's die hierboven zijn besproken. Allereerst hebben we bestudeerd wat voor de betrokkenen de *redenen voor samenwerking* zijn, waarbij we aandacht besteden aan de volgende aspecten: de voorgeschiedenis van de samenwerking, het soort onderzoek dat wordt verricht, waar lag het initiatief voor het doen van het onderzoek, is er sprake van congruentie in de redenen van de betrokkenen voor samenwerking? In de tweede plaats hebben we de *rol- en taakverdeling* in het project onder de loep genomen, waarbij bijzondere aandacht wordt besteed aan de vraag waar de sturing van resp. innovatie en onderzoek ligt. Tot slot hebben we de *communicatiestructuur* getypeerd: hoe ziet de overlegstructuur eruit, wat is de frequentie van overleg en hoe groot is de tijdsinvestering van de betrokkenen?

De centrale vraag die we met deze studie beogen te beantwoorden is: Wat is de aard van de cross-professionele samenwerking tussen docenten, schoolleiders en onderwijsonderzoekers/adviseurs in O&O-projecten in termen van redenen voor samenwerking, rol- en taakverdeling, en communicatiestructuur?

3 Methode

De studie is opgezet volgens een meervoudig case-study design, waarbij twaalf O&O-projecten in het voortgezet onderwijs zijn onderzocht¹. De O&O-projecten hebben een subsidie voor onderzoek ontvangen voor twee of drie jaar, na acceptatie van een subsidieaanvraag. De subsidieregeling was bedoeld voor projecten waaraan een vraag van een school ten grondslag lag. Het betreffende schoolbestuur diende penvoerder te zijn en droeg verantwoordelijkheid voor de eventuele doorgeleiding van het onderzoeksbudget naar een externe partij met onderzoeksexpertise. Dit zijn onderzoekers van universiteiten, hogescholen, lerarenopleidingen en onderzoeks- en adviesbureaus. De schoolleiders, docenten en externe onderzoekers/adviseurs die betrokken zijn bij deze O&O-projecten vormen de onderzoekseenheden in onderhavig onderzoek. Tabel 1 toont een overzicht van de twaalf onderzochte O&O-projecten, waarbij in de eerste kolommen algemene informatie over de projecten is weergegeven.

Gegevens zijn verzameld in twee rondes interviews met projectleiders, schoolleiders en onderzoekers/adviseurs op basis van voorgestructureerde interviewleidraden. Deze interviewleidraden bevatten vragen over de dimensies van samenwerking en deelaspecten daarvan zoals beschreven in de inleiding, en over de voortgang van de projecten. Daarnaast is aanvullende documentatie verzameld: projectaanvragen, voortgangsrapportages van projectleiders en verslagen van kennisdeelbijeekomsten.

De transcripties van de interviews en de documentatie zijn kwalitatief geanalyseerd met behulp van vooraf opgestelde codeboeken (op basis van elementen van de onderzoeksvraag en de interviewleidraden). Voor de codering is gebruik gemaakt van MaxQDA (versie 10). Een tweede onderzoeker is gevraagd twee interviews uit de eerste ronde te coderen met behulp van het codeerschema om de intercodeursbetrouwbaarheid vast te stellen. Het aantal coderingen waarover overeenstemming bestond, is gedeeld door het totaal aantal coderingen en dit getal is met 100 vermenigvuldigd. Bij het ene interview was er overeenstemming met 95%, bij het andere

interview was dit 84%. Deze percentages liggen boven het percentage van 80%, dat door Miles en Huberman (1994) wordt genoemd als voldoende. De gecodeerde tekstfragmenten en de bijbehorende informatie uit de aanvragen, de voortgangsrapportages en de verslagen van bijeenkomsten zijn vervolgens per project per thema, c.q. dimensie van samenwerking geordend. Vervolgens zijn er van elk project tabellen gemaakt met uitwerkingen en/of citaten bij elk deelaspect van de drie dimensies van samenwerking (*within-site matrices*, zie Miles & Huberman, 1994). In de rijen zijn de projecten geplaatst en in de kolommen de deelaspecten. Daarna heeft er een *cross-site* analyse plaatsgevonden, waarbij de informatie per dimensie (en daarbinnen deelaspect) bij elkaar gezet is in een tabel, om door onderlinge vergelijking verschillen en overeenkomsten vast te stellen tussen de projecten (Miles & Huberman, 1994). Tot slot zijn in een tweede *cross-site* analyse de uitkomsten op de drie dimensies gecombineerd om typen samenwerking te benoemen. De analyse is uitgevoerd door de eerste auteur. Bij wijze van audit zijn alle stappen in het analyseproces en de uitkomsten daarvan besproken in het onderzoeksteam, en werd zo nodig teruggegaan naar de primaire data (Miles & Huberman, 1994).

4 Resultaten

4.1 Redenen samenwerking

Het initiatief tot samenwerking in het kader van de onderzoekssubsidie lag in tien van de twaalf gevallen bij de school, met als uitzondering het J- en L-College. De scholen hebben elk gezocht naar externen, die een bijdrage konden leveren aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Gezien de achtergrond van de subsidieregeling verwondert dit niet; het schoolbelang stond bij de aanvang van deze projecten reeds centraal, omdat de scholen betrokken waren als penvoerder bij de subsidieaanvraag.

In Tabel 1 is af te lezen dat in zeven van de twaalf projecten er reeds contact was met de onderzoekers/adviseurs voorafgaand aan het O&O-project, door gezamenlijke deelname aan een eerder project. In het geval van

Tabel 1a

Redenen samenwerking

Project-code	Schoollocaties	Externe organisatie	Inhoudelijke redenen
CONGRUENTE REDENEN			
A-College	2 scholen; 2 locaties	Onderzoeks- en adviesbureau	Pedagogisch-didactisch model ontwikkelen voor tienerschool; evaluatie pilots
B-College	1 school; 1 locatie	Universitaire lerarenopleiding; adviesbureau	Ontwerp lesmateriaal door docenten; evaluatie bij leerlingen en docenten
C-College	1 scholengroep; 4 locaties	Universiteit	Instrument ontwikkelen om leesvaardigheden te meten
D-College	1 school; 1 locatie	Universitaire lerarenopleiding; onderzoeksbureau	Onderzoek naar gebruik protocol school-examens en mentorprogramma en effectmeting bij alumni
E-College	1 school; 2 locaties	Onderzoeksbureau	Beleidsinterventies op taal- en rekenen; effectmeting leerlingen
F-College	1 school; 1 locatie	Universiteit	Docenten ontwikkelen didactiek gericht op hoogbegaafden
G-College	1 scholengroep; 5 locaties	Universitaire lerarenopleiding	Docenten ontwikkelen didactiek voor leesvaardigheden; effectmeting bij docenten
H-College	3 scholen; 3 locaties	Adviesbureau	Docenten ontwikkelen digitale lessen; effectmeting bij leerlingen
AANVULLENDE REDENEN BIJ EXTERNEN			
I-College	1 scholengroep; 3 locaties	Hogeschool; adviesbureau	Instrument ontwikkelen om leesvaardigheden te meten na leeslessen; effectmeting bij leerlingen
J-College	1 school; 1 locatie	Hogeschool; onderzoeksbureau	Inzet games; effectmeting bij leerlingen
K-College	8 scholen; 13 locaties	Onderzoeks- en adviesbureau	Zicht op instrumenten die effectiviteit LWOO-middelen in beeld brengen
L-College	1 school; 1 locatie	Universitaire lerarenopleiding	Docenten ontwikkelen hun lesgeefvaardigheden; effectmeting bij docenten

nieuwe samenwerking was de organisatie van de externen wel al bekend bij de school. Bij vier projecten is gezamenlijk de subsidieaanvraag geschreven. In vijf gevallen hebben de scholen zelf de aanvraag geschreven. Het soort onderzoek dat in de projecten gekozen is, betreft met name ontwikkel- en effectonderzoek en instrumentontwikkeling.

De twee inhoudelijke redenen - innovatie legitimeren en bijdrage leveren aan professionalisering van docenten - komen terug in de projecten, zie Tabel 1. Daarnaast zien we zowel congruente redenen voor samenwer-

king als redenen bij de verschillende betrokkenen die elkaar aanvullen. Congruentie betekent dat de redenen van de school overeenkomen met die van de externen. In dat opzicht voegt de onderzoeker zich vaak naar de wensen van de school, zoals een onderzoeker zegt: "Dit type onderzoek is heel erg vanuit de behoefte van de scholen zelf". Deze onderzoeken zijn praktijkgericht en niet primair gericht op het leveren van een bijdrage aan de wetenschap. Bij vier van de projecten heeft de externe partij meer op de voorgrond staande additionele eigen redenen. In Tabel 1 zijn

Tabel 1b

Redenen samenwerking

Project-code	Voor-geschiedenis	Auteur aanvraag	Soort onderzoek	Doel samenwerking
CONGRUENTE REDENEN				
A-College	Bestaand	School	Ontwikkel- en evaluatieonderzoek	Innovatie legitimeren
B-College	Bestaand	School	Ontwerponderzoek en advisering	Innovatie legitimeren
C-College	Bestaand	School	Instrumentontwikkeling	Innovatie legitimeren
D-College	Bestaand	School en externe	Ontwikkel- en effectonderzoek	Innovatie legitimeren
E-College	Bestaand	School en externe	Effectonderzoek	Innovatie legitimeren
F-College	Nieuw	School	Ontwikkelonderzoek	Prof. docenten
G-College	Nieuw	School	Ontwikkel- en effectonderzoek	Prof. docenten
H-College	Bestaand	Externe	Ontwikkel- en effectonderzoek	Prof. docenten
AANVULLENDE REDENEN BIJ EXTERNEN				
I-College	Nieuw	School en externe	Instrumentontwikkeling en effectonderzoek	Innovatie legitimeren en verkoop
J-College	Nieuw	Externe	Experimentonderzoek en effectonderzoek	Innovatie legitimeren en verkoop
K-College	Bestaand	Externe	Monitoring en evaluatieonderzoek	Innovatie legitimeren en opschaling
L-College	Nieuw	School en externe	Instrumentontwikkeling en effectonderzoek	Prof. docenten en wetenschap

deze additionele redenen te vinden in de kolom 'Doel samenwerking'. Het gaat concreet om: commerciële belangen (bijvoorbeeld verkoop van instrument), wetenschappelijke kennis voortbrengen (bijvoorbeeld als dataverzameling onderdeel is van groter onderzoeksproject) en opschaling van praktijkkennis door externen (bijvoorbeeld naam van organisatie verbinden aan onderzochte werkwijze).

4.2 Rol- en taakverdeling

In alle projecten wordt expertise van buitenaf ingebracht, die aanvullend is op de kennis en ervaringen die de school in huis heeft. In dat opzicht is er overeenkomst tussen de projec-

ten. De verschillen worden zichtbaar zodra er meer wordt ingezoomd op de sturing binnen het project en de participatie van betrokkenen uit de praktijk en externen in de ontwikkeling en het onderzoek. Verschillen betreffen bijvoorbeeld de rol van externen in de projectleiding en de aanwezigheid van docentonderzoekers. In de projecten komen zes manieren voor waarop de rollen en taken zijn verdeeld, zie Tabel 2.

In de projecten van het C-, D-, E-, en F-College ligt de verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling bij de school zelf en heeft de externe partij daarin geen rol. De schoolleiding heeft tezamen met de externe partij de verantwoordelijkheid voor het onderzoek en

Tabel 2

Rol- en taakverdeling

		F- College	C-,D-,E- College	B-,G- College	A-,H- College	J-,K-,L- College	I- College
Sturing	Ontwikkeling	School	School	School en externe	School en externe	School en externe	School en externe
	Onderzoek	School	School en externe	School en externe	School en externe	School en externe	Externe
Rollen en taken in ontwik- keling	Schoolleider in projectleiding	+	+	+	+	+	+
	Docent als ontwikkelaar	+	+	+	+	+	+
	Externe in projectleiding	-	-	+	+	+	-
	Externe adviseur/ begeleider	-	-	+	+	+	-
Rollen en taken in onder- zoek	Schoolleider in projectleiding	+	+	+	+	-	-
	Docent- onderzoeker	+	+	+	-	+	-
	Docent als respondent	+	+	+	+	+	+
	Externe in projectleiding	-	+	+	+	+	+
	Externe onderzoeker/ adviseur/ begeleider	+	+	+	+	+	+

de uitvoering daarvan ligt mede in handen van docentonderzoekers. Externen worden vaak gezien als critical friend in deze projecten. Bij het F-College geeft de externe onderzoeker advies op maat, maar voert hij zelf geen onderzoek uit. De reden hiervoor is dat er onderzoeksexpertise bij de interne projectleiding is en doordat de schoolleiding de projectleiding niet alleen heeft gefaciliteerd voor ontwikkeltaken maar ook voor onderzoekstaken. Bij het B- en G-College is er voor een taakverdeling gekozen waarbij externe onderzoekers/adviseurs samen met docenten en schoolleiders aan zowel ontwikkeling als onderzoek werken. Dit komt overeen met de tweede categorie van Coburn & Stein (2010),

waarbij onderzoekers en docenten samen ontwerponderzoek uitvoeren. Schoolleiders van deze projecten zien docentonderzoek als onderdeel van de docenttaak en onderzoekers fungeren als sparring partner op ontwikkelen onderzoeksvlak. Een schoolleider zegt dat de onderzoeker en zij "...samen zijn opgetrokken in het organiseren van het geheel. Al ben ik daar wel duidelijk projectleider in."

Het A- en H-College nemen wat betreft rol- en taakverdeling een aparte positie in, omdat hier geen docentonderzoekers aan het project werken en externe adviseurs deel uitmaken van een stuurgroep waarin verder de rectoren van de betrokken scholen zitting hebben. Deze adviseurs functioneren als stok

achter de deur voor de scholen en zijn gefocust op het behalen van de projectdoelen. Externe onderzoekers voeren in opdracht van deze stuurgroep onderzoek uit. In de drie projecten van het J-, K-, en L-College zijn er wel docentonderzoekers. Een ander verschil met de vorige twee projecten is dat de schoolleiders geen rol hebben in de coördinatie van het onderzoek. In deze projecten zijn tevens adviseurs of begeleiders betrokken die invloed uitoefenen op de ontwikkeling, bijvoorbeeld door een training te geven aan docenten op onderzoeksvlak. De laatste vorm die de rol- en taakverdeling aanneemt, is te zien bij het project van het I-College waar de schoolleiding besluiten neemt als het gaat om de ontwikkeling en de onderzoeker verantwoordelijk is voor het onderzoek. In dit project zijn leeslessen ontwikkeld door docenten. De externe onderzoekers ontwikkelen ondertussen een instrument om de leesvaardigheid te meten en voeren een effectmeting uit. De interne projectleider zegt over de taakverdeling: "Als de een het mogelijk maakt dat hij zijn onderzoek kan doen en de ander het mogelijk maakt om de gegevens te

genereren; ik zie daar heel veel in." Er is hier volgens de betrokkenen sprake van een scheiding van expertises om de onafhankelijkheid van het onderzoek te waarborgen en aan te sluiten bij opleiding en functie van docenten, schoolleiders en onderzoekers.

4.3 Communicatiestructuur

De overlegstructuur, communicatiemiddelen en tijdsinvestering in de projecten verschillen naar gelang de grootte van het onderzoek en de rol- en taakverdeling in het project. Bij alle projecten werken projectleiders en externe onderzoekers/adviseurs het grootste deel van de tijd afzonderlijk aan ontwikkel- of onderzoekstaken nadat er afspraken zijn gemaakt over taken en verantwoordelijkheden. Er is sprake van regelmatige communicatie via e-mail en soms is er telefonisch contact. De onderzoeker heeft tussendoor contact met docenten, bijvoorbeeld als begeleider van docentonderzoekers.

In Tabel 3 is af te lezen dat bij vijf projecten (B, C, D, G en J) interne en externe betrokkenen bij elkaar komen in een projectgroep of vaste overleggroep. Er is face-

Tabel 3

Communicatiestructuur

		B-,C-,D-G-,J- College	E-,F- College	I-,L- College	A-,H-,K- College
Betrokkenen bij overleg	Intern	Vast overleg/ projectgroep met interne projectleiding en	Interne projectgroep met teamleider/ docentonderzoekers	Interne projectleider	Stuurgroep met rector en externe adviseurs en onderzoekers
	Extern	externe onderzoekers	Onderzoeker of begeleider	Onderzoeker	
Frequentie overleg		Maandelijks	Maandelijks tot driemaandelijks	Driemaandelijks	Maandelijks tot driemaandelijks
Tijdsinvestering in onderzoek*	Schoolleider	Hoog	Hoog	Gemiddeld	Laag
	Docent	Hoog	Hoog	Hoog of laag	Laag
	Externe	Hoog	Hoog of laag	Gemiddeld	Hoog

* Hoog staat voor > 200 uur, gemiddeld 100-200 uur, laag < 100 uur op jaarbasis.

to-face overleg tussen projectleiders en externen om de voortgang in het project te bespreken en vervolgspraken te maken. De tijdsinvestering in deze projecten bij zowel schoolleiders, docenten als externen is hoog. Dit is een tijdsinvestering op jaarbasis, gebaseerd op urenverantwoording in projectrapportages, die loopt van laag, gemiddeld naar hoog. Bij het I-College is er een lage tijdsinvestering in onderzoek van docenten, omdat ze alleen respondent zijn en daarnaast worden geraadpleegd bij de terugkoppeling van resultaten. Bij het L-College steken de docenten juist veel uren in het project, vanwege een training en lesobservaties bij andere docenten. Bij de projecten van het A-, H- en K-College is een stuurgroep samengesteld, die enkele keren per jaar bij elkaar komt. Hierin hebben rectoren van meerdere scholen en de externe adviseurs plaats, waarbij schoolleiders en docenten relatief weinig tijd aan onderzoek besteden.

4.4 Typen samenwerking

Op basis van de indeling van samenwerking tussen scholen en externen in de O&O-projecten op de drie dimensies, is een typering

gemaakt waarin patronen over de dimensies heen zijn benut. Zie tabel 4.

Er worden vier typen samenwerking onderscheiden:

- *School is eigenaar ontwikkeling en onderzoek; onderzoeker ondersteunt;*
- *Integratie belangen en taken school en onderzoeker;*
- *Onderzoeker adviseert stuurgroep; geen docentonderzoek op school;*
- *Onderzoeker heeft aanvullend belang in project en stuurt onderzoek.*

Een duidelijk onderscheidend punt in de typen samenwerking is hoe de rollen en taken zijn verdeeld en wie er controle heeft over het onderzoek. Bij de eerste twee typen samenwerking geeft met name de school sturing aan de coördinatie en uitvoering van onderzoek, terwijl in het laatste type samenwerking de externe partij de controle heeft van het onderzoek. Deze verschillen in sturing hangen samen met onderliggende verschillen tussen de projecten. Om te beginnen blijken externe onderzoekers meer bepalend voor de vormgeving en coördinatie van het onderzoek als ze, naast het ondersteunen van de redenen van de school, ook eigen, aanvullende

Tabel 4a

Typering van samenwerking in O&O-projecten

Type samenwerking	Redenen samenwerking		Rol- en taakverdeling en communicatie		Projectcode
	Con- gruent	Aan- vullend	Sturing		
			Ontwikkeling	Onderzoek	
<i>School is eigenaar ontwikkeling en onderzoek; onderzoeker ondersteunt</i>	+	-	School	School en externe	C-College D-College E-College F-College
<i>Integratie belangen en taken school en onderzoeker</i>	+	-	School en externe	School en externe	B-College G-College
<i>Onderzoeker adviseert stuurgroep; geen docentonderzoek op school</i>	+	-	School en externe	School en externe	A-College H-College
<i>Onderzoeker heeft aanvullend belang in project en stuurt onderzoek</i>	-	+	School en externe	Externe	I-College J-College K-College L-College

Tabel 4b

Typering van samenwerking in O&O-projecten

Type samenwerking	Rol- en taakverdeling en communicatie		
	Rol in onderzoek		
	Schoolleider en tijdsinvestering	Docent en tijdsinvestering	Externe partij en tijdsinvestering
<i>School is eigenaar ontwikkeling en onderzoek; onderzoeker ondersteunt</i>	Projectleider (hoog)	Onderzoeker en respondent (hoog)	Projectleider, onderzoeker, begeleider (hoog, soms laag)
<i>Integratie belangen en taken school en onderzoeker</i>	Projectleider (hoog)	Onderzoeker en respondent (hoog)	Projectleider, onderzoeker, adviseur, begeleider (hoog)
<i>Onderzoeker adviseert stuurgroep; geen docent-onderzoek op school</i>	Projectleider (laag)	Respondent (laag)	Projectleider, onderzoeker, adviseur, begeleider (hoog)
<i>Onderzoeker heeft aanvullend belang in project en stuurt onderzoek</i>	Afstemmen op ontwikkeling (gemiddeld)	Respondent en soms onderzoeker (laag tot gemiddeld)	Projectleider, onderzoeker, adviseur, begeleider (gemiddeld tot hoog)

redenen formuleren voor de samenwerking in het project. In de tweede plaats is de school meer sturend - en de externe onderzoekers dus minder-, als er in de school onderzoeksexpertise aanwezig is. Dat komt dan bijvoorbeeld tot uiting in het feit dat de subsidieaanvraag door de school zelf is geschreven. Tot slot is de manier waarop de projectleiding is vormgegeven bepalend voor de sturing van het onderzoek ligt. De projectleiding van het onderzoek ligt bijna altijd bij de externen, maar als de schoolleiding ook onderdeel is van de projectleiding van het onderzoek, is de invloed van de school op de vormgeving en coördinatie van het onderzoek groter.

5 Conclusie en discussie

In O&O-projecten in het voortgezet onderwijs wordt samengewerkt tussen scholen en externe partijen om de geplande doelen te behalen. Dit impliceert dat uiteenlopende belangen en betrokkenen samenkomen, maar er is niet veel bekend over de invullingen van de samenwerking. Deze studie gaat daarom over

de aard van de cross-professionele samenwerking tussen docenten, schoolleiders en onderwijsonderzoekers/adviseurs in O&O-projecten.

Aan de drie dimensies van cross-professionele samenwerking die we aan de literatuur ontleenden hebben we na analyse van samenwerking in twaalf O&O-projecten een specifiekere invulling kunnen geven. De eerste dimensie – redenen voor samenwerking – geeft de kaders aan van de samenwerking. De twee redenen voor samenwerking zijn het legitimeren van een innovatie en de professionalisering van docenten. Bij tweederde van de projecten komen de redenen voor de samenwerking van interne en externe betrokkenen overeen. De onderzoeker wil in opdracht van de school het onderzoek uitvoeren en daaraan zijn eigen belang ondergeschikt maken. In een derde van de projecten formuleren de externen ook een eigen, aanvullend belang, en kijken de redenen om samen te werken voor een deel af van die van de school. Zij hebben ook commerciële of wetenschappelijke belangen. Het inbrengen van eigen belangen door een externe zou er toe

kunnen leiden dat de samenwerking op scherp wordt gezet.

De tweede dimensie – rol- en taakverdeling – laat zien dat ontwikkel- en onderzoekstaken verschillend zijn verdeeld tussen de betrokkenen in de projecten. De redenen om te kiezen voor een bepaalde taakverdeling hangen samen met wie er over welke expertise beschikt, welke rol van docenten men voor ogen heeft en hoe breed men de rol van de onderzoeker opvat. Onderzoek doen is in de O&O-projecten niet uitsluitend aan externe onderzoekers voorbehouden, hoewel zij wel vaak de training en begeleiding aan docenten geven. Schoolleiders en docenten zijn respondenten en vaak ook participanten in het onderzoek; in tweederde van de projecten zijn docentonderzoekers actief. De sturing van onderzoek in de projecten ligt niet uitsluitend bij externe partijen, maar deels ook bij de school. De sturing van de ontwikkeling is altijd gereserveerd voor de schoolleiding en vaak geeft ook een externe (mede) richting aan de ontwikkeling. Dit impliceert dat ontwikkeling en onderzoek geen gescheiden onderdelen zijn en dat schoolleiders, docenten en onderzoekers in sommige projecten taken van elkaar overnemen en als expert optreden op zowel ontwikkel- als onderzoeksvlak. Op dit type samenwerking is de term cross-professioneel letterlijk van toepassing, omdat er sprake is van kruisbestuiving tussen de betrokkenen. Deze kruisbestuiving heeft ook invloed op de communicatie tussen de partijen.

De derde dimensie – communicatiestructuur – hangt nauw samen met de rol- en taakverdeling, maar ook met de grootte van de projecten. De participatie en tijdsbesteding van schoolleiders en docenten in onderzoeksactiviteiten is groot te noemen in bijna alle projecten, met uitzondering van de projecten waar geen docentonderzoekers aanwezig zijn. Dat maakt afstemming nodig tussen de onderzoekstaken van de interne en externe onderzoekers. Dit gebeurt in een derde van de projecten in een gezamenlijke projectgroep waarin interne projectleiders en externe onderzoekers plaatsnemen. Bij een derde van de projecten is er een interne projectleiding, waar de externe onderzoeker bij aansluit indien dat gewenst is. Bij de projecten

waar meerdere scholen bij betrokken zijn, is gekozen voor een stuurgroep waarin rectoren en adviseurs plaatsgenomen hebben.

Op basis van patronen in de invulling die deze drie dimensies krijgen, hebben we uiteindelijk vier typen samenwerking onderscheiden, die met name een verschil laten zien in de mate van sturing van het onderzoek door de school en door de externe partij:

- *School is eigenaar ontwikkeling en onderzoek; onderzoeker ondersteunt;*
- *Integratie belangen en taken school en onderzoeker;*
- *Onderzoeker adviseert stuurgroep; geen docentonderzoek op school;*
- *Onderzoeker heeft aanvullend belang in project en stuurt onderzoek.*

Met dit onderzoek hebben we laten zien dat aan cross-professionele samenwerking op verschillende manieren invulling gegeven kan worden. Ten aanzien van de resultaten moet wel opgemerkt worden dat de onderzochte O&O-projecten onder dezelfde subsidieregeling vallen. Deze subsidieregeling kan invloed hebben op de rol- en taakverdeling tussen betrokkenen van de scholen en externen, met name omdat de subsidie door de penvoerder verdeeld moest worden. De penvoerder was zoals gemeld altijd een school, waardoor de redenen om een project te starten wellicht eerder bij schoolbelangen zijn komen te liggen dan het geval was geweest als gelden rechtstreeks aan externen was toegelend.

Desalniettemin geeft het onderscheid in vier typen samenwerking in O&O-projecten inzicht in manieren waarop er omgegaan wordt met de veranderende verhouding tussen onderwijsonderzoekers en betrokkenen uit de praktijk. Deze verhouding verandert door de ontwikkeling in het onderwijsveld waarbij een grotere groep docenten en schoolleiders onderzoek gaat uitvoeren en benutten (Van Veen et al., 2010). Naast het bestaan van hiërarchische relaties tussen onderwijsonderzoekers en betrokkenen uit de praktijk, geeft deze studie een beeld van meer gelijkwaardige relaties (vergelijk Vanderlinde & Van Braak, 2010). Schoolleiders en docenten geven bij een groot deel van de projecten ook sturing en uitvoering aan onderzoek. De rol van externe onderzoekers is niet

beperkt tot het doen van onderzoek, maar is soms ook breder: men geeft advies over onderzoek en de ontwikkeling op school. Nu er meer bekend is over de aard van de samenwerking in O&O-projecten is het zaak om het samenwerkingsproces in de projecten te blijven volgen. Samenwerking is geen statisch gegeven, maar kan gedurende het project veranderen, bijvoorbeeld door discontinuïteit in plannen en betrokkenen. Veranderingen in samenwerking kunnen weer hun uitwerking hebben op de samenwerkingscultuur: het vertrouwen in elkaar en de wijze waarop de inbreng van de diverse partijen wordt meegenomen in de besluitvorming over het project. Daarnaast kunnen in vervolgonderzoek de opbrengsten van de projecten worden gekoppeld aan de typen samenwerking. Een belangrijke vraag is of de typen samenwerking invloed hebben op de resultaten van de ontwikkeling en van het onderzoek in de projecten.

Noot

- 1 Het onderzoek is gefinancierd door de VO-raad.

Literatuur

Amabile, T. M., Patterson, C., Mueller, J., Wojcik, T., Odomirok, P. W., Marsh, M., & Kramer, S. J. (2001). Academic-Practitioner Collaboration in Management Research: A Case of Cross-Profession Collaboration. *The Academy of Management Journal*, 44, 418-431.

Bulterman-Bos, J. A. (2012). Wetenschap en vakmanschap en de toekomst van de onderwijs/leerwetenschappen. *Pedagogische Studiën*, 89, 174-184.

Coburn, C. E., & Stein, M. K. (Eds.). (2010). *Research and Practice in Education. Building Alliances, Bridging the Divide*. Plymouth: Rowman & Littlefield Publishers.

Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999). The Teacher Research Movement: A Decade Later. *Educational Researcher*, 28, 15-25.

Dam, G. ten., Volman, M., & Wardekker, W.L. (Eds.) (2005). Samen werken aan innovatieve leerpraktijken. *Themanummer Pedagogische Studiën*, 82(4).

Engle, R. A. (2010). The Middle-School Mathematics Project: Supporting Productive Collaborations during Two Different Phases of Curriculum Design. In C. E. Coburn, & M. K. Stein (Eds.), *Research and Practice in Education. Building Alliances, Bridging the Divide* (pp. 19-35). Plymouth: Rowman & Littlefield Publishers.

Geijssel, F. P., Krüger, M. L., & Slegers, P. J. C. (2010). Data Feedback for School Improvement: The Role of Researchers and School Leaders. *The Australian Educational Researcher*, 37, 59-75.

Geijssel, F. P., & Eck, E. van. (2011). Duurzaam vernieuwen. Leren van Expeditie durven, delen, doen. In *De Innovatiebox*. Utrecht: VO-raad.

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.

Gore, J. M., & Gittlin, A.D. (2004). [Re]Visioning the academic-teacher divide: power and knowledge in the educational community. *Teachers and Teaching: Theory and practice*, 10, 35-38.

Huberman, M. (1990). Linkage between Researchers and Practitioners: A Qualitative Study. *American Educational Research Journal*, 27, 363-391.

Lockhorst, D., Berg, I. van den., & Boogaard, M. (2011). 'En, heb je vandaag nog een goede vraag gesteld?' Wat onderzoek kan doen voor de professionalisering van docenten. In *De Innovatiebox*. Utrecht: VO-raad.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook (second edition)*. Thousand Oaks, California, Verenigde Staten: Sage.

Nutley, S., Jung, T., & Walter, I. (2008). The many forms of research-informed practice: a framework for mapping diversity. *Cambridge Journal of Education*, 38, 53-71.

Onderwijsraad (2011). *Ruim baan voor stapsgewijze verbeteringen*. Den Haag: Onderwijsraad.

Penuel, W. R., Fishman, B. J., Cheng, B. H., & Sabelli, N. (2011). Organizing Research and Development at the Intersection of Learning, Implementation, and Design. *Educational Researcher*, 40(7), 331-337.

- Rynes, S. L., Bartunek, J. M., & Daft, R. L. (2001). Across the great divide: knowledge creation and transfer between practitioners and academics. *Academy of Management Journal*, 44(2), 340-355.
- Sleegers, P., & Leithwood, K. (2010). School Development for Teacher Learning and Change. In P. Peterson, E. Baker & B. McGaw (red.), *International Encyclopedia of Education* (pp. 557-562). Oxford: Elsevier.
- Vanderlinde, R., & Braak, J. van. (2010). The gap between educational research and practice: views of teachers, school leaders, intermediaries and researchers. *British Educational Research Journal*, 36, 299-316.
- Veen, K. van., Zwart, R., Meirink, J., & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren. Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*. In opdracht van NWO-PROO.
- Ven, A. H. van de. (2007). *Engaged Scholarship: A Guide for Organizational and Social Research*. Oxford: Oxford University Press.
- Verbiest, E. (2011). *Leren innoveren. Een inleiding in de onderwijsinnovatie*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Volman, M. (2008). Van 'de school onderzocht' naar 'de onderzoekende school'? In S. Beek, C. Harink-Goossen, S. van Vreeswijk & L. Zeegers (red.), *Onderzoek de school in!*? (pp. 14-21). Utrecht: VO-raad.
- Wagner, J. (1997). The Unavoidable Intervention of Educational Research: A Framework for Reconsidering Researcher-Practitioner Cooperation. *Educational Researcher*, 26, 13-22.
- Waslander, S. (2011). Vijf jaar innoveren. Opbrengsten van het Innovatieproject. In *De Innovatiebox*. Utrecht: VO-raad.
- Zwaneveld, B. (2009), *Competenties voor het doen van onderzoek door docenten in de Academische School Limburg*. Paper gepresenteerd op de Onderwijs Research Dagen, Leuven.
- Zwart, R., Lunenberg, M., & Volman, M. (Eds.) (2010). Onderzoekende leraren en lerarenopleiders. *Themanummer Pedagogische Studiën*, 87(4).

Manuscript aanvaard op: 19 september 2012

Auteurs

Wouter Schenke is promovendus bij het Kohnstamm Instituut UvA bv en docent op het Da Vinci College, Leiden. **Monique Volman** is als hoogleraar Onderwijskunde verbonden aan de Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen van de Universiteit van Amsterdam. **Jan van Driel** is hoogleraar-directeur van het ICLON van de Universiteit Leiden. **Femke Geijsel** is lector 'Pedagogische kwaliteit van het onderwijs' aan de Chr. Hogeschool Windesheim te Zwolle en universitair docent aan de Universiteit van Amsterdam. **Henk Sligte** is als senior onderzoeker werkzaam bij het Kohnstamm Instituut UvA bv.

Correspondentieadres; Dhr. W. Schenke, Kohnstamm Instituut UvA bv, Postbus 94208, 1090 GE Amsterdam, wschenke@kohnstamm.uva.nl

Abstract

Cross-professional collaboration in the context of research-and-development projects in secondary education

Cross-professional collaboration between education researchers and school practitioners is seen in research-and-development projects in secondary education in the Netherlands. Because an analysis of this collaboration has not yet been executed, the research question states: What is the nature of cross-professional collaboration between teachers, school leaders and education researchers/consultants in research-and-development projects in terms of reasons for collaboration, division of roles, and communication structure? Data were collected through interviews with stakeholders of twelve projects added by document analysis. The results show that stakeholders generally agree on reasons for collaboration, and in some cases education researchers have additional goals. Education researchers are in control, with the exception of projects in which practitioners are responsible for research tasks. Communication structure is closely related to division of roles. On the basis of these results four types of collaboration are distinguished, which differ to the extent of control in research by schools or external parties.