

Onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk, once the twain shall meet!¹

W. Jochems

Samenvatting

Deze bijdrage geeft een korte reflectie op de studies in dit themanummer over de problematische relatie tussen onderwijsonderzoek en de onderwijspraktijk. De studies benaderen het probleem vanuit uiteenlopende perspectieven, zijn mede daardoor in vele opzichten divers en bestrijken naast onderzoek van onderwijs ook onderwijsinnovatie en professionalisering. Getracht wordt enige ordening en samenhang aan te brengen om tot een beter overzicht van het probleemgebied te komen.

1 Achtergrond

De discussie over de beperkte bruikbaarheid en relevantie van onderwijsonderzoek voor de onderwijspraktijk is weliswaar al oud (Dewey, 1900; Glaser, 1976), maar komt in Nederland en Vlaanderen pas echt op gang in 2003. In dat jaar verschenen een rapport van de Onderwijsraad (2003), van de Adviesraad voor Wetenschaps- en Technologiebeleid (2003) en een discussiebijdrage in Pedagogische Studiën (Pieters & Jochems, 2003) waarin de kloof tussen onderzoek en de Nederlandse onderwijspraktijk aan de orde werd gesteld. Achteraf kan worden vastgesteld dat het onderwerp sindsdien veel aandacht heeft gekregen, vermoedelijk mede onder invloed van ontwikkelingen op dit gebied in vooral de Verenigde Staten.

We zijn nu negen jaar verder en de vraag is of we wat zijn opgeschoten. Ons verschanzen achter de stelling "Educational research is the hardest science of all" (Berliner, 2002, p. 18) volstaat niet. Als onderwijsresearch zo moeilijk is, dan zou dat ook een overweging kunnen zijn om er maar niet meer in te investeren. Dit sluit aan bij de analyse van de toekomst van de onderwijswetenschappen zoals gemaakt door Furlong en Lawn: "...if they are to survive, the disciplines of educa-

tion need to make their case as important contributors to applied work. It will, in our view, be increasingly difficult to sustain an argument that their contribution is only in terms of 'pure' research." (Furlong & Lawn, 2010, p. 185). Kortom, de kloof is nadrukkelijk een probleem van de onderwijsonderzoekers, daarbij 'geholpen' door recente adviezen aan de minister van onderwijs zoals onder andere het *Nationaal plan onderwijs/leerwetenschappen* (Commissie Nationaal Plan Toekomst Onderwijs/leerwetenschappen, 2011) en *Wetenschap en vakmanschap; onderwijsonderzoek voor en met de praktijk* (Coonen & Nijssen, 2011). Onderwijsonderzoekers hebben ondertussen echter niet stil gezeten; zij hebben nieuwe samenwerkingsvormen tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk beproefd waarvan zij in dit nummer verslag doen.

2 Wat levert dit themanummer van Pedagogische Studiën ons op?

Allereerst verschafft het ons nieuwe informatie die het debat over samenwerkingsvormen tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk adequater en preciezer kan maken. Empirische bevindingen uit de bijdragen leiden in een aantal gevallen tot bijstelling van opvattingen en uitgangspunten. Zo komt bijvoorbeeld uit de bijdrage van Voogt, McKenney, Pareja Roblin, Ormel en Pieters naar voren dat in het RDD model (Research Development Diffusion) in toenemende mate docenten worden betrokken. Het model blijkt interactiever dan voorheen gedacht. De bijdrage van Waterreus en Van der Heul laat zien dat experimenteel onderwijsonderzoek in de school waarin beoogde effecten op een wetenschappelijke manier worden gemeten, buitengewoon lastig uitvoerbaar is. Maar het kan wel als scholen en universiteiten hun krachten bundelen, aldus Waterreus en Van der Heul. Uit de bijdrage van De Vries, West-

broek, Walraven en Handelzalts over docentenontwerpteams komt naar voren, dat docenten succes van een vernieuwing voornamelijk evalueren in termen van *leeropbrengsten* (De Vries, Westbroek, Walraven & Handelzalts, 2012), een vanuit het oogpunt van onderwijsonderzoek toe te juichen houding. Ook zien zij hun eigen professionalisering als een bijeffect in het verbeteren van onderwijs voor de leerlingen waarmee een relatie is gelegd tussen onderwijsinnovatie en professionalisering.

Ten tweede maakt het zichtbaar dat de opvattingen van onderwijsonderzoekers zijn veranderd. Volgens de bijdrage van Van Braak en Vanderlinde vindt een meerderheid dat praktijkverbetering het Leitmotiv moet zijn. Dat sluit aan bij de constatering dat bijna 60% van de onderzoekers aangeeft de meeste tijd te besteden aan toegepast of praktijkgericht onderzoek (Nederland 68%; Vlaanderen 46%)² en praktijkgerichtheid ziet als belangrijkste finaliteit van het onderwijsonderzoek. Onderwijsonderzoekers hebben gemiddeld genomen een positieve opvatting over samenwerking met de praktijk. Dat is een aanzienlijk verschil met 2003.

Ten derde laten bijdragen zien dat er de laatste jaren sprake is van een ratjetoe aan innovaties in het onderwijs met een hoog trial-and-error gehalte die claimen tevens onderzoek te realiseren. Zie bijvoorbeeld de bijdrage van Waterreus en Van der Heul. Regie op deze innovaties lijkt volledig te ontbreken (cf. Commissie Nationaal Plan Toekomst Onderwijs/leerwetenschappen, 2011). Kortom, pepernotenbeleid³. Bovendien blijft voorsnog onduidelijk wat de werkelijke effecten en opbrengsten van al dit onderzoek zijn. Dat het allemaal buitengewoon lastig was weten de auteurs goed duidelijk te maken. Maar wat het onderzoeksmatig heeft opgeleverd blijft vaag. Zolang er geen evidentie wordt aangedragen voor succes van een vernieuwing in termen van leeropbrengsten blijft een grote mate van scepsis op zijn plaats. Dat het anders kan laat de bijdrage van Van den Akker, Kuiper en Nieveen zien.

Tot slot valt op dat er veel onduidelijkheden in de discussie zitten. Zie bijvoorbeeld, 'mutual engagement', 'cross-profession collaboration', 'engaged scholarship' en 'research-

practitioner collaborations' als termen voor samenwerking tussen onderzoekers en practici in de bijdrage van Schenke, Volman, Van Driel, Geijsel en Sligte. Een ander voorbeeld in dezelfde bijdrage is onderzoek als een vorm van professionele ontwikkeling van docenten of als een manier om een innovatie te legitimeren. Als iets uit de bijdragen duidelijk wordt dan is het wel dat de term onderzoek in de context van onderwijsresearch vrijwel betekenisloos is geworden⁴. Veel van wat onderzoek wordt genoemd is helemaal geen onderzoek. Het is ontwikkelen, professionaliseren, innoveren enzovoorts. Laten we het dan ook zo noemen; dat maakt het gesprek erover aanzienlijk eenvoudiger. En voor alle duidelijkheid, we moeten vooral doorgaan met ontwikkelen, professionaliseren, innoveren enzovoorts.

Het geheel overziende beкроop mij het gevoel dat we kort na het ontdekken van de kloof tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk in 2003 ons onmiddellijk op het beproeven van allerlei oplossingsmogelijkheden hebben gestort zonder eerst een goede analyse te maken van aard en achtergrond. Ik zal die analyse hier niet geven, maar verwijs naar een aanzet daartoe (Jochems, 2012). En vervolgens reste na lezing van de bijdragen de vraag of er enige samenhang te brengen zou zijn in al deze acties om onderzoek en praktijk te koppelen. Wat resteert, is immers een gefragmenteerd beeld. Enige ordening zou wellicht helpen.

3 Een poging tot ordening

De focus van de bijdragen ligt op samenwerking tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk. Voor een ordening is dat te beperkt. Immers, er is al vastgesteld dat onderzoek van onderwijs, onderwijsinnovatie en professionalisering van onderwijsgeven door elkaar lopen. Zo wordt onderzoek als middel tot professionalisering gehanteerd, maar ook professionalisering als middel tot het uitdragen van onderzoek; innovatie als middel tot professionalisering en omgekeerd. Kennelijk gaat het om drie activiteiten die elkaar deels overlappen zoals in figuur 1 in beeld is gebracht. De bovenste cirkel staat

voor onderwijsinnovatie, voor praktijkverbetering en optimalisatie van onderwijs. De cirkel linksonder representeert onderzoek van onderwijs in de zin van kennisproductie. En de cirkel rechtsonder staat voor professionalisering van docenten in uiteenlopende vormen, via participatie in onderwijsontwikkelingsprojecten, via nascholing enzovoorts.



Figuur 1 Schematische weergave van de drie componenten

Opvallend is dat het drie relatief gescheiden werelden zijn die echter een gemeenschappelijk doel hebben, namelijk verbetering van onderwijs. Ze zijn gescheiden in de zin dat de drie elk afzonderlijk ‘georganiseerd’ zijn, voor zover er bij innovatie en professionalisering al sprake van organisatie is, elk met eigen rollen en verantwoordelijkheden. Ze kennen elk een gebrekkige regie (cf. Commissie Nationaal Plan Toekomst Onderwijs/leerwetenschappen, 2011), maar eigenlijk zouden ze op elkaar afgestemd moeten zijn om effectief te zijn in het verbeteren en innoveren van onderwijs. De figuur suggereert overlap die in dit verband interessant is. Aan de hand ervan wil ik beknopt de bijdragen positioneren.

De bijdrage van Voogt, McKenney, Pareja Roblin, Ormel en Pieters bespreekt drie modellen voor kennisbenutting en -productie. Volgens de gerapporteerde bevindingen spelen intermediairs een zeer bescheiden rol. In de meerderheid van de RDD-projecten werken onderzoekers zonder hun tussenkomst samen met docenten (Voogt, McKenney, Pareja Roblin, Ormel & Pieters, 2012, p. 343,

tabel 3). Voor Design research (DR) geldt dat nog in veel sterkere mate. Daarmee liggen RDD en DR in de overlap van de gebieden onderwijsresearch en innovatie. RDD en DR zijn een combinatie van kennisproductie en -benutting. Studies over Kennisgemeenschappen (KG) richten zich op “de impact op het leren van docenten (...), kritische condities voor het leren van docenten (...), en modellen voor docentprofessionalisering” (Voogt et al., 2012, p. 344). Bij KG ligt de nadruk op kennisbenutting en voor zover er sprake is van kennisproductie is dat een aangelegenheid van de onderzoekers. Daarmee bevindt KG zich hoofdzakelijk in de overlap van professionalisering en innovatie.

De bijdrage van Schenke, Volman, Van Driel, Geijsel en Slighte analyseert de samenwerking tussen scholen en externe onderzoekers rondom innovaties, in het bijzonder de redenen voor samenwerking, de rol- en taakverdeling en de communicatiestructuur. De reden om wetenschappelijke kennis en ervaring van externen binnen te halen is in 8 van de 12 geanalyseerde projecten het legitimeren van een innovatie en in 4 professionalisering (Schenke, Volman, Van Driel, Geijsel & Slighte, 2012, p. 355, tabel 1). Slechts in één geval wordt als nevendoel wetenschap genoemd. Daarmee ligt de nadruk op kennisbenutting en zitten we in de overlap tussen professionalisering en innovatie. Of er in de projecten überhaupt kennisproductie plaatsvindt en wat de kwaliteit daarvan is wordt niet gemeld. Het beeld dat wordt opgeroepen is dat van ontwikkelwerk waarbij externen in de rol van ondersteuners onder regie van het schoolmanagement hand-en-spandienen verlenen.

De bijdrage van Van Braak en Vanderlinde schetst de opvattingen van onderwijsonderzoekers in Nederland en Vlaanderen. Daaruit blijkt dat onderzoekers gemiddeld genomen een positieve opvatting hebben over samenwerking met de onderwijspraktijk. We zitten dan in de overlap van onderwijsresearch en innovatie. Deze bijdrage is als verkenning van opvattingen van onderzoekers over samenwerking met de praktijk duidelijk en waardevol. De interpretatie die de auteurs in de discussie geven zou aan kwaliteit gewonnen hebben met een analyse

van de achtergrond van het probleem.

De bijdrage van Waterreus en Van der Heul bevat een beschouwing van drie subsidieprogramma's. In de inleiding wordt gesteld: "dat twee zaken van belang zijn als het gaat om de samenwerking tussen onderwijspraktijk en onderzoek: het draagvlak onder scholen en het verkleinen van de spanning tussen onderzoekskwaliteit en praktische uitvoerbaarheid" (Waterreus & Van der Heul, 2012, p. 377). Uit de beschrijving van *Innovatie-impuls onderwijs* komt naar voren dat onderzoek in de praktijk erg lastig uitvoerbaar is. Er is een nulmeting beschikbaar, maar nog geen effectmetingen. Bij *Onderzoek Academische Opleidingsschool* worden vergelijkbare bevindingen gegeven: aan de criteria van bruikbaarheid en wetenschappelijkheid wordt in de praktijk zelden of nooit tegelijkertijd voldaan (Waterreus & Van der Heul, 2012, p. 382). Daarnaast valt op dat onderzoek gepresenteerd wordt als een schoolontwikkelingsactiviteit en een docentprofessionaliseringsactiviteit (Waterreus & Van der Heul, 2012, p. 383). Tot welke kennisproductie een en ander heeft geleid wordt niet vermeld. Bij *Onderwijsbewijs* tot slot worden vergelijkbare uitvoeringsproblemen gemeld zoals een minimale steekproefomvang. De conclusie is dat experimenteel onderzoek in de school mogelijk is, vooral wanneer scholen en universiteiten hun krachten bundelen. Of er daadwerkelijk kennisproductie plaatsgevonden heeft is nog niet gebleken. Voorlopig overheerst de indruk dat bovenstaande projecten vooral in de overlap van de domeinen professionalisering en innovatie liggen.

De bijdrage van De Vries, Westbroek, Walraven en Handelzalts gaat in op de verwachting dat deelname aan docententwerpteam docenten professionaliseert en vernieuwing van hun onderwijs bevordert. Een vakbladreview laat zien dat dit volgens docenten tot bruikbare ontwerpen en succesvolle implementaties leidt. De eigen professionalisering wordt gezien als een bijeffect in het verbeteren van onderwijs. Ook hier vinden we ons in de overlap van professionalisering en innovatie.

De bijdrage van Van den Akker, Kuiper en Nieveen tot slot beschrijft de inzet van on-

derzoek binnen een integrale benadering van curriculumontwikkeling. Informatie uit de onderwijspraktijk en uit onderzoek wordt geanalyseerd om tot een basis voor een ontwerp te komen, dat vervolgens beproefd en geëvalueerd wordt om na bijstelling opgeschaald en geïmplementeerd te worden in combinatie met professionalisering. Het zal duidelijk zijn dat dit een grootschalige aanpak vergt die het niveau van de school overstijgt. Onderwijsresearch en professionalisering worden aangestuurd door innovatie en in termen van Figuur 1 worden alle domeinen aangedaan.

4 Derhalve

Als onderwijsresearch een dienende wetenschap is met praktijkverbetering als Leitmotiv, dan ligt het voor de hand het primaat bij onderwijsinnovatie te leggen. Dat wil zeggen dat onderwijsinnovatie als leidraad wordt genomen voor onderwijsresearch en voor docentprofessionalisering (cf. Jochems, 2007). De redenering zou dan kort gezegd zijn: wat zijn de actuele op te lossen problemen en wat kan onderzoek aandragen om die problemen op te lossen of te verlichten. Daarmee ligt de inhoudelijke regiefunctie voor onderzoek bij innovatie. Wil onderwijsresearch die dienende functie goed uitvoeren, dan zal toegepast wetenschappelijk onderzoek in de onderwijspraktijk de dominante vorm moeten zijn. En als bij innovatie van onderwijs het primaat ligt, dan ligt het ook voor de hand professionalisering vooral in te richten in functie van innovatie. Een probleem is echter dat professionalisering van docenten in Nederland nog niet goed ontwikkeld is. Hoe dan ook, het lijkt me alleszins de moeite waard om de gewenste samenwerking tussen onderwijs-onderzoek en onderwijspraktijk nadrukkelijker te beschouwen vanuit het perspectief van de regiefunctie.

Onderwijs is een zeer complex geheel en daarom is een geïntegreerde aanpak zoals beschreven in de bijdrage van Van den Akker, Kuiper en Nieveen mogelijk de enige die kans biedt op duurzaam succes. Als Berliner gelijk heeft met zijn stelling: "Educational research is the hardest science of all", dan

moeten we onderwijsresearch zeker niet overlaten aan welwillende amateurs. Natuurlijk is het van belang dat docenten betrokken worden bij onderzoek en zich ook op die wijze verder ontwikkelen en professionaliseren. Maar dat wil nog niet zeggen dat onderzoek daarom op kniehoogte moet worden gebracht. De Vereniging voor Onderwijsresearch, de uitgever van dit tijdschrift in samenwerking met het Vlaams Forum voor Onderwijsonderzoek, is een vereniging van professionele onderwijsonderzoekers en heeft mijns inziens ook de schone taak beunhazerij te bestrijden. Dat is zij verplicht aan de zeer vele onderwijsresearchers onder haar leden die onderzoek van hoge kwaliteit leveren.

Noten

- 1 Vrij naar Rudyard Kipling's eerste regel van de balad of east and west: *OH, East is East, and West is West, and never the twain shall meet.*
- 2 De Vlaamse steekproef bestaat vrijwel uitsluitend uit universitaire respondenten, de Nederlandse voor 70%. Voor een vergelijking zou het interessant zijn te weten wat het percentage is onder de Nederlandse universitaire onderzoekers. Naar verwachting zal dat lager zijn dan 68 en wellicht zelfs het Vlaamse percentage benaderen.
- 3 '...en strooi dan wat lekkers in d' een of d' andere hoek'.
- 4 Cf. Commissie De Graaf die constateert dat de term 'onderzoek' aan vervaging onderhevig is gebleken (Commissie Nationaal Plan Toekomst Onderwijs/leerwetenschappen, 2011, p. 29).

Literatuur

- Adviesraad voor Wetenschaps- en Technologiebeleid (2003). *Onderzoek in het onderwijs: versterking van de brug tussen onderzoek en onderwijspraktijk*. Den Haag: Advies d.d. 17 april 2003.
- Akker, J. van den, Kuiper, W. & Nieveen, N. (2012). Bruggen slaan tussen beleid, praktijk en wetenschap in curriculumontwikkeling en onderzoek. *Pedagogische Studiën*, 89(6), 399-410.
- Berliner, D. C. (2002). Educational research: the hardest science of all. *Educational Researcher*, 31(8), 18-20.
- Braak, J. van & Vanderlinde, R. (2012). Het profiel van onderwijsonderzoekers en hun opvattingen over samenwerking met de onderwijspraktijk. *Pedagogische Studiën*, 89(6), 364-376.
- Commissie Nationaal Plan Toekomst Onderwijs/leerwetenschappen (2011). *Nationaal plan onderwijs/leerwetenschappen*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap.
- Coonen, H. & Nijssen, A. (2011). *Wetenschap en vakmanschap; onderwijsonderzoek voor en met de praktijk*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Dewey, J. (1900). Psychology and social practice. *Psychological Review*, 7(2), 105-124.
- Furlong, J. & Lawn, M. (2011). Disciplines of education and their role in the future of educational research; concluding reflections (pp. 173-187). In J. Furlong & M. Lawn (Eds.) *Disciplines of education*. London: Routledge.
- Glaser, R. (1976). Components of a psychology of instruction: toward a science of design. *Review of educational research*, 46(1), 1-24.
- Jochems, W. (2007). *Onderwijsinnovatie als leidraad voor onderwijsresearch en professionele ontwikkeling*. Eindhoven: Intreerede Technische Universiteit (9 maart 2007).
- Jochems, W. (2012). *Bescheidenheid past de onderwijsresearcher*. Eindhoven: Afscheidsrede Technische Universiteit (26 oktober 2012).
- Onderwijsraad (2003). *Kennis van onderwijs: ontwikkeling en benutting*. Den Haag: Advies d.d. 22 april 2003.
- Pieters, J. M. & Jochems, W. (2003). Onderwijs en onderwijsonderzoek: and ever the twain shall meet? *Pedagogische Studiën*, 80(5), 407-413.
- Schenke, W., Volman, M. L. L., Driel, J. H. van, Geijsel, F.P. & Slighte, H.W. (2012). Cross-professionele samenwerking in de context van ontwikkel- en onderzoekprojecten in het voortgezet onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 89(6), 350-363.
- Voogt, J., McKenney, S., Pareja Roblin, N., Ormel, B. & Pieters, J. (2012). De R&D functie in het onderwijs: drie modellen voor kennisbenutting en -productie. *Pedagogische Studiën*, 89(6), 338-349.

Vries, B. de, Westbroek, H., Walraven, A. & Handelzalts, A. (2012). De stem van de praktijk: docentperspectieven en docentontwerpteams. *Pedagogische Studiën*, 89(6), 388-398.

Waterreus, I. & Heul, I van der (red.) (2012). Stapsgewijze verbeteringen in het onderwijs en samenwerking tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk. *Pedagogische Studiën*, 89(6), 377-387.

Manuscript aanvaard op: 19 september 2012

Auteur

Wim Jochems is als bouwdecaan van de Lerarenuniversiteit verbonden aan de Open Universiteit

Correspondentieadres: Wim Jochems, Open Universiteit, Postbus 2960, 6401DL Heerlen. E-mail: wim.jochems@ou.nl

Abstract

Educational research and educational practice, once the twain shall meet

This article provides a short reflection on the contributions in this special issue on the gap between educational research and educational practice. The studies reported all try to bridge parts of this gap in one way or another. This contribution tries to describe the relationship between these studies in terms of innovation, research and professionalization.