

## *Overzichtskaart 1.1 Definitie en centrale uitgangspunten van actieonderzoek met en door leraren (P. Ponte, 2012)*

### *Definitie*

Actieonderzoek is een geheel van activiteiten die worden ondernomen door leraren die:

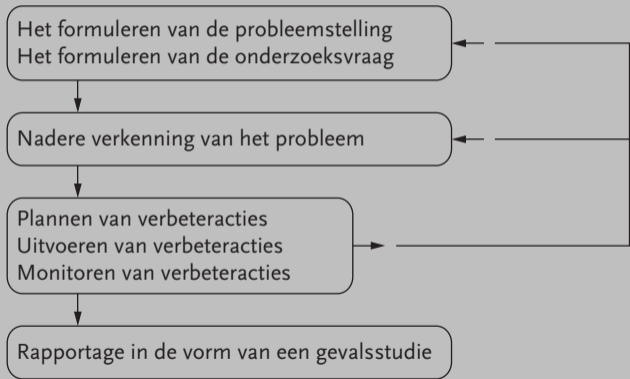
- met behulp van technieken en strategieën van sociaal-wetenschappelijk onderzoek kennis ontwikkelen over hun eigen handelen en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt;
- op basis van de zo verkregen kennis hun handelen en/of de situatie waarin dat handelen plaatsvindt systematisch proberen te verbeteren;
- op basis daarvan proberen weer tot nieuwe kennis te komen; en
- deze cyclus herhalen totdat voldoende inzicht is ontwikkeld en het te onderzoeken probleem is opgelost.

### *Centrale kenmerken*

Leraren kunnen op de volgende wijzen actieonderzoek uitvoeren:

- zij onderzoeken een situatie waarvan zij zelf deel uitmaken;
- zij richten zich daarbij op de kloof tussen onderwijsdoelen en onderwijswerkelijkheid;
- zij verzamelen en verwerken daarover systematisch informatie;
- zij werken samen met al diegenen die deel uitmaken van de te onderzoeken situatie;
- zij zien leerlingen als partners en bron van informatie en inspiratie;
- zij gebruiken en delen kennis; en ten slotte
- communiceren zij met direct betrokkenen en andere belanghebbenden op kritische wijze over hun onderzoek.

## Overzichtskaart 2.1 Stappen in het onderzoek (P. Ponte, 2012)



## *Overzichtskaart 2.2 Probleemstelling en onderzoeksvraag (P. Ponte, 2012)*

### *Wat?*

- Probleemstelling: bevat een omschrijving van het probleem en de situatie waarin dat probleem zich voordoet.
- Onderzoeksvraag: verwijst naar wat men via actieonderzoek te weten wil komen om het probleem te kunnen oplossen.
- De term 'probleem' is een neutrale, niet-beladen term die verwijst naar de te onderzoeken en te veranderen situatie.

### *Hoe?*

- Door het problematiseren en ter discussie stellen van het eigen onderwijs of door anderen opgelegde veranderingen – vanuit een ervaren kloof tussen wens en werkelijkheid.
- Door het controleren van veronderstellingen bij betrokkenen en door informatie en inspiratie te zoeken in de literatuur.

### *Criteria*

- Probleemstelling en vraag zijn beperkt tot een aspect van de eigen onderwijspraktijk.
- Probleemstelling en vraag betreffen een aspect van de praktijk waar leraren zelf (mede)verantwoordelijk voor zijn of een aspect waar zij zelf invloed op willen en kunnen uitoefenen.
- Probleemstelling en vraag betreffen een aspect van de praktijk waar leraren gedurende langere tijd aan willen werken.
- De onderzoeksvraag is zo geformuleerd dat redelijkerwijs verwacht kan worden dat deze via het onderzoek te beantwoorden is.

### *Valkuilen*

- De onderzoeksvraag is te breed en te veelomvattend.
- De leraar houdt er met het onderzoek een verborgen agenda op na, bijvoorbeeld het oplossen van een conflictsituatie op school.
- De leraar richt zich met het onderzoek op een acuut probleem, dat in feite onmiddellijk moet worden opgelost.

### *Overzichtskaart 2.3 Voorbereiding van de verkenning (P. Ponte, 2012)*

- Wat zijn – samengevat – de probleemstelling en de onderzoeksvraag?
- Wat is daarover in de literatuur te vinden?
- Welke empirische gegevens zijn er nodig om het probleem beter te begrijpen?  
Hoe, wat en wanneer, hoe vaak, bij wie, waarom, in welke situatie, in welke mate en in welke vorm?
- Hoe kunnen die gegevens verzameld worden en wie doet dat?
- Bij wie (leerlingen, collega's, schoolleiders, ouders enzovoort) kunnen die gegevens verzameld worden?
- Waar (in de les, in andere lokalen op school, buiten de school) en wanneer (in welke periode, op welke momenten) kunnen die gegevens verzameld worden?
- Wie moeten er geïnformeerd worden?
- Welke ethische aspecten (bijvoorbeeld anonimiteit en toestemming) zijn aan de orde en hoe moet daarmee worden omgegaan?

### *Recapitulatie*

Waarom is het te verwachten dat met deze verkenning relevante informatie verkregen wordt, waarmee de onderzoeksvraag beantwoord kan worden?

## *Overzichtskaart 2.4 Plannen, uitvoeren en monitoren van verbeteracties (P. Ponte, 2012)*

### *Resultaten van de verkenning*

- Wat zijn, samengevat, de resultaten van de verkenning?
- Wat is er over of naar aanleiding van die resultaten in de literatuur te vinden?
- Geven de resultaten aanleiding om de probleemstelling of de onderzoeksvraag te herformuleren dan wel een nieuwe verkenning uit te voeren?

### *Globale planning van de verbeteracties*

- Welke verbetering wordt voorgesteld, voor welke periode en met welk doel?
- Komen de voorgestelde acties ter verbetering logisch voort uit de probleemstelling, de vraagstelling en de verkenning?
- Welke ethische aspecten zijn aan de orde en hoe moet daarmee worden omgegaan?

### *Gedetailleerde planning van de deelacties*

- Welke deelacties zijn nodig en in welke volgorde?
- Wie doet wat en wanneer bij de uitvoering van de verbeteracties?
- Wie moeten er verder bij de acties betrokken worden en wie moeten er geïnformeerd worden?
- Welke ethische aspecten zijn aan de orde en hoe moet daarmee worden omgegaan?

### *Monitoring*

- Welke empirische gegevens zijn nodig om de verbeteracties te monitoren?
- Hoe en door wie worden de gegevens verzameld?
- Bij wie (collega's, leerlingen, schoolleiders, ouders) worden de gegevens verzameld?
- Waar (in de les, in andere lokalen op school, buiten de school) en wanneer (in welke periode, op welke momenten) kunnen die gegevens verzameld worden?
- Wie moeten er nog meer betrokken of geïnformeerd worden?
- Welke ethische aspecten (bijvoorbeeld anonimiteit en medezeggenschap) zijn aan de orde en hoe moet daarmee worden omgegaan?

## *Recapitulatie*

- Waarom verwachten we dat de voorgestelde veranderingen ook echt een verbetering zijn en voor wie geldt dat?
- Waarom verwachten we dat met de gegevens uit de monitor een antwoord gegeven kan worden op de onderzoeksvraag?

## *Overzichtskaart 2.5 De regels voor critical friends die steun kunnen bieden door te verkennen (P. Ponte, 2012)*

### *Doel*

Het is de bedoeling dat leraar onderzoekers de uitvoering van hun actieonderzoek steeds bespreken met anderen, bijvoorbeeld collega's binnen of buiten de school of academische onderzoekers. Doel van die bespreking is een kritische verheldering van de door de leraar-onderzoeker zelf in te brengen besprekpunten bij de uitvoering van zijn of haar onderzoek. Het is de taak van *critical friends* om de leraar-onderzoeker door middel van vragen te helpen (1) een goed beeld te krijgen van dat wat ingebracht wordt en (2) de kern van dat wat ingebracht wordt te bepalen. Op basis hiervan neemt degene die iets inbrengt *zelf* een beslissing over 'hoe nu verder'.

### *Drie regels kunnen daarbij helpen:*

- Er worden in principe alleen vragen gesteld. Informatie over vergelijkbare ervaringen wordt niet gegeven. Deze regel moet ervoor zorgen dat de groep geconcentreerd blijft op het probleem van degene die het inbrengt.
- Beoordelende opmerkingen worden niet gemaakt, ook niet in de vorm van vragen. Deze regel moet voorkomen dat de persoon die iets inbrengt, wordt gedwongen om zich te verdedigen.
- Oplossingen voor dat wat ingebracht wordt, worden niet gegeven. Deze regel moet voorkomen dat de noodzaak tot het verkrijgen van inzicht in het probleem ondergeschikt gemaakt wordt aan het zoveel gemakkelijker verzamelen van recepten.

### *Er zijn drie soorten vragen die gesteld kunnen worden:*

- Vragen naar concrete gebeurtenissen, voorbeelden en ervaringen om dat wat ingebracht wordt te illustreren.
- Vragen naar achtergronden van de situatie, het probleem, de werkwijze, oftewel: vragen naar redenen, motivaties of doelen.
- Vragen naar de rol van andere factoren (personen, context, literatuur) die betrokken zouden kunnen worden bij het analyseren en begrijpen van datgene wat ingebracht wordt.

## *Overzichtskaart 2.6 Leidraadsvragen (P. Ponte, 2012)*

### *Visie*

Welke opvattingen en visies hanteren wij ten aanzien van het te onderzoeken probleem en hoe hangen die samen met opvattingen en visies van anderen (de school, de overheid, de theorie)?

### *Bewijs*

Hoe kunnen wij empirisch aannemelijk maken dat veronderstellingen over het te onderzoeken probleem juist zijn (betreffende ons eigen handelen in relatie tot leerlingen, collega's of anderen) en hoe kunnen we empirisch aannemelijk maken dat de gerealiseerde veranderingen ook het gewenste effect hebben?

### *Analyse en interpretatie*

Helpen de empirische gegevens die we verzameld hebben bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag (betreffende ons handelen in relatie tot leerlingen, collega's of anderen) en kunnen we verklaringen vinden voor wat we in de praktijk zien gebeuren en wat lezen we daarover in de literatuur?

### *Communicatie*

Hoe betrek ik leerlingen, collega's of anderen bij het plannen, uitvoeren en evalueren van mijn activiteiten, zodat zij met ons meedenken en onze veronderstellingen en conclusies aan een kritische toets onderwerpen?

### *Verbetering*

Waarom denken wij dat een verandering ook een verbetering is en voor wie is de verandering dan een verbetering?

### *Ethiek*

Is datgene wat we doen of willen bereiken in het actieonderzoek ethisch verantwoord en – zo niet – wat kan kunnen we daar dan aan doen?

## *Overzichtskaart 2.7 Voorgestructureerd logboek (P. Ponte, 2012)*

### *Vorbereiding van de bijeenkomst*

Naam:

Betreft periode tussen ... (datum vorige bijeenkomst) en ... (datum volgende bijeenkomst).

1. Wat is op dit moment het onderwerp van mijn actieonderzoek (eventuele veranderingen of verfijningen ten opzichte van het vorig logboek toelichten)?
2. Wat heb ik de afgelopen periode concreet gedaan aan de voortgang van mijn actieonderzoek en waarom heb ik dat gedaan?
3. Wat dacht ik daarmee voor mezelf te bereiken en wat bereikte ik daar feitelijk mee?
4. Welke ervaringen, vragen of problemen had ik de afgelopen periode bij het uitvoeren van mijn actieonderzoek en wat wil ik in de komende bijeenkomst inbrengen?

### *Evaluatie van de netwerkbijeenkomst*

Betreft bijeenkomst d.d.: ...

5. Wat heb ik tijdens deze bijeenkomst ingebracht met betrekking tot mijn actieonderzoek?
6. Wat dacht ik daarmee voor mezelf te bereiken en wat bereikte ik er feitelijk mee?
7. Hoe denk ik in de komende periode verder te gaan met mijn actieonderzoek?  
Wat neem ik me voor?
8. Overige opmerkingen en reflecties.

## Overzichtskaart 2.8 Semigestructureerd logboek

**Naam:**

<b>Datum</b>	<b>Stappen in het actieonderzoek</b>	<b>Resultaat</b>	<b>Reflectie</b>	<b>Voortgang</b>

*Overzichtskaart 2.9 Beoordelingscriteria (P. Ponte, 2012)*

- Interactie tussen de toepassing en de ontwikkeling van kennis
- Interactie tussen ideologische, technologische en empirische kennis
- Interactie tussen theorie en praktijk
- Interactie tussen het inhoudelijke en methodologische kennisniveau
- Interactie tussen individuele en collectieve kennis

*Overzichtskaart 2.10 Onderdelen van het model voor actieonderzoek met en door leraren (P. Ponte, 2012)*

*Stappen*

Probleemstelling en onderzoeksvraag, verkenning, acties ter verbetering en verslag in de vorm van een gevalsstudie.

&

*Critical friends*

Altijd verkennen, maar ook modelleren, uitwisselen, bemoedigen, en informeren.

&

*Leidraadsvragen*

Visie, bewijs, interpretatie en verklaring, communicatie, verbetering en ethiek.

&

*Logboek*

Vastleggen, beoordelen, plannen en reconstrueren.

&

*Criteria in de vorm van interacties*

Tussen de toepassing en ontwikkeling van kennis, tussen ideologische, technologische en empirische kennis, tussen theorie en praktijk, tussen inhoudelijke en methodologische kennis, tussen individuele en collectieve kennis.

Overzichtskaart 3.1 *Praktijkgerichtheid van onderzoeksbenaderingen (P. Ponte, 2012)*

Onderzoeksstrategieën	Kenmerken	Aard van kennis	Praktijkgerichtheid
Positivistische wetenschapsstrategie: <i>empirisch-analytische onderzoeksstrategieën</i>	Menselijk handelen is te vergelijken met de materiële wereld Reductionistisch Verklaren en voorspellen van menselijk handelen	Waardenvrij	Overdracht en toepassing van kennis
Interpretatieve wetenschapsstrategie: <i>fenomenologische onderzoeksstrategieën</i>	Menselijk handelen binnen verschillende sociale omstandigheden als 'praxis' Holistisch Begrijpen van menselijk handelen	Waardenverhelderend	Inspireren en informeren door beschrijving van levensechte situaties
Interpretatieve wetenschapsstrategie: <i>kritische onderzoeksstrategieën</i>	Menselijk handelen binnen verschillende sociale omstandigheden als 'praxis' Holistisch Begrijpen én veranderen van menselijk handelen	Waardengebonden	Gezamenlijk realiseren van democratische en emancipatorische doelstellingen <i>Empowerment en capacity building</i>

#### *Overzichtskaart 4.1 Gemeenschappelijke aspecten in actieonderzoek als professionaliseringsstrategie (P. Ponte, 2012)*

##### *Reflectie en onderzoek.*

De leraar gebruikt actieonderzoek als een middel tot reflectie door het eigen handelen en de situatie waarin dat plaatsvindt te reconstrueren aan de hand van systematisch geformuleerde vragen en systematisch verzamelde, geanalyseerde en geïnterpreteerde gegevens. Hij/zij onderzoekt daarbij zowel de onderwijsdoelen en -uitkomsten, als de processen die tot die uitkomsten leidden.

##### *Inzicht en verbetering.*

De leraar gebruikt actieonderzoek om inzicht te krijgen in de eigen onderwijspraktijk én om de eigen praktijk te verbeteren op basis van dat inzicht. Het gaat daarbij om inzicht in de complexiteit van de dagelijkse onderwijsrealiteit en de wijze waarop daarin bepaalde doelstellingen gerealiseerd worden.

##### *Indicatoren voor verbetering.*

De leraar gebruikt actieonderzoek niet alleen met het oog op de vraag hoe instrumentele verbeteringen zo effectief mogelijk gerealiseerd kunnen worden, maar ook gelet op de vraag in hoeverre daarmee pedagogisch-onderwijskundige of emancipatorische verbeteringen gerealiseerd kunnen worden.

##### *Niveaus van verbetering.*

De leraar gebruikt actieonderzoek om het eigen handelen én de institutionele context waarbinnen dat plaatsvindt te onderzoeken en waar mogelijk te verbeteren. De leraar doet dat door te werken aan onderdelen van de praktijk waar hij/zij zelf een actief aandeel in heeft of in kan nemen. Deze onderdelen kunnen zowel de praktijk van de klas als die van de school betreffen.

##### *Individueel en gezamenlijk handelen.*

De leraar initieert individueel of met anderen actieonderzoek binnen de school. Met het oog op een kritische analyse en interpretatie van de te veranderen situatie treedt hij/zij in dialoog met *critical friends*. Bovendien wordt er altijd samengewerkt met degenen die deel uitmaken van de te veranderen situatie.

## *Overzichtskaart 5.1 Noodzakelijke handelingen voor leraar-onderzoekers op drie terreinen (P. Ponte, 2012)*

### *Kennisgebieden*

- Evenredig aandacht besteden aan de drie kennisgebieden (*evenredige aandacht*).
- Voortdurend koppelingen maken tussen de drie kennisgebieden (*koppelingen*).
- Doelstellingen van anderen ter discussie stellen met het oog op het formuleren van eigen doelstellingen (*professionele keuzevrijheid*).
- Algemene kennis ter discussie stellen met het oog op het formuleren van eigen inzichten (*weloverwogen omgaan met kennis*).

### *Taken*

- Het model voor actieonderzoek uitvoeren in praktische zin (*praktische uitvoering*).
- Een concreet beeld ontwikkelen van het beoogde resultaat van de afzonderlijke activiteiten in het geheel van het actieonderzoek (*concreet beeld*).
- Regelmatig inzichten bijstellen op basis van uitgevoerde activiteiten (*voortschrijdend inzicht*).
- Op planmatige wijze werken (*planmatig werken*). De activiteiten aan de theoretische achtergronden van actieonderzoek koppelen (*theoretische achtergronden*).

### *Communicatie*

- Zorgen voor continuïteit in de communicatie over het actieonderzoek (*continuïteit*).
- Een concreet beeld ontwikkelen van het beoogde resultaat van de communicatie (*beoogd resultaat*).
- Aan de hand van concreet werk communiceren (*concreet werk*).
- De communicatie planmatig gebruiken met het oog op eigen doelstellingen (*planmatig gebruik*).

*Overzichtskaart 6.1 Veranderende professionele oriëntaties van leraar-onderzoekers  
(P. Ponte, 2012)*

*Oriëntatie op praktijk*

Van praktijk als toekomstig handelen door anderen naar handelen in het hier en nu van de eigen onderwijspraktijk.

*Oriëntatie op onderzoek*

Van onderzoek als evaluatie achteraf naar experimenteren, monitoren en evalueren tijdens het onderzoek.

*Oriëntatie op inzicht*

Van a priori zeker moeten weten naar a priori 'niet zeker weten'.

*Oriëntatie op initiatief*

Van begeleider als initiator naar leraar als initiator van actieonderzoek.

*Oriëntatie op afbakening*

Van ad hoc werken aan alles naar projectmatig werken aan een deel van de praktijk.

*Oriëntatie op functionaliteit*

Van activiteiten als vrijblijvende exercities naar activiteiten als noodzakelijke stappen in het actieonderzoek.

Overzichtskaart 7.1 Voorbeelden en criteria voor actieonderzoek (P. Ponte, 2012)

	Interactie tussen toepassing en ontwikkeling van kennis	Interactie tussen ideologische, technologische en empirische kennis	Interactie tussen theorie en praktijk	Interactie tussen het inhoudelijk en methodologisch kennis-niveau	Interactie tussen individuele en collectieve kennis
Werken aan het mentoraat Sander Kocken, Nederland	In cycli van mentoraat naar <i>peer coaching</i>	Kennis over het wat, hoe, waarom en waartoe van <i>peer coaching</i>	Theorie als informatie- en inspiratiebron	Kennis over de inhoud en het proces van actieonderzoek door een ervaren mentor	Kennis gedeeld met anderen via presentatie in de opleiding en in een hoofdstuk van een boek
Werken aan studiewijzers Helmien Garssen, Nederland	In cycli van studiewijzers naar beoordeling van proces en product	Kennis over het wat, hoe, waarom en waartoe van studiewijzers	Theorie als informatie- en inspiratiebron	Kennis over de inhoud en het proces van actieonderzoek door een ervaren leraar	Kennis gedeeld met anderen via presentatie in de opleiding en in een hoofdstuk van een boek
Focus op de culturele dimensie in lessen Engels als tweede taal Liselott Forsman, Finland	In cycli van Engels als tweede taal naar Engels als cultureel vraagstuk	Kennis over het wat, hoe, waarom en waartoe van de culturele dimensie in lessen Engels als tweede taal	Theorie als informatie- en inspiratiebron	Kennis over de inhoud en het proces van actieonderzoek door een academische onderzoeker	Kennis gedeeld met anderen via een proefschrift, presentaties, tijdschrift-artikelen een hoofdstuk van een boek
Schoolontwikkeling en het werken met individuele ontwikkelingsplannen Anette Olin, Zweden	In cycli van eenheid naar verscheidenheid binnen innovaties	Kennis over het wat, hoe, waarom en waartoe van innovatietrajecten in de school	Theorie als informatie- en inspiratiebron	Kennis over de inhoud en het proces van actieonderzoek door een academische onderzoeker	Kennis gedeeld met anderen via een proefschrift, tijdschriftartikelen en een hoofdstuk van een boek

	Interactie tussen toepassing en ontwikkeling van kennis	Interactie tussen ideologische, technologische en empirische kennis	Interactie tussen theorie en praktijk	Interactie tussen het inhoudelijk en methodologisch kennis-niveau	Interactie tussen individuele en collectieve kennis
<b>Omgaan met diversiteit in de reguliere klas</b> Nicolien Montesano Montessori, Nederland	In cycli van een <i>outsiders</i> - naar een <i>insiders</i> -perspectief	Kennis over het wat, hoe, waarom en waartoe van het omgaan met diversiteit in de klas	Theorie als informatie- en inspiratiebron	Kennis over de inhoud en het proces van actieonderzoek in een netwerk van onderzoekers, leraren en stagiaires	Kennis gedeeld met anderen via een interview, een intern verslag, nationale en internationale conferenties
<b>Wat zit er in jouw rugzak?</b> Madelène Elmes-Mouton, Nederland	In cycli van 'rugzak voor leerling' naar 'rugzak voor leraar'	Kennis over het wat, hoe, waarom en waartoe van begeleiding voor beginnende leraren	Theorie als informatie- en inspiratiebron	Kennis over de inhoud en het proces van actieonderzoek door een masterstudent	Kennis gedeeld met anderen via interne presentatie en een verslag
<b>De leerling als mede-onderzoeker</b> Ben Smit e.a., Nederland	Stap-voor-stap ontwikkeling van een participatiestrategie	Kennis over het wat, hoe, waarom en waartoe van leerlingparticipatie	Theorie als informatie- en inspiratiebron	Kennis over de inhoud en het proces van actieonderzoek door onderzoeksteams	Kennis gedeeld met anderen via nationale en internationale conferenties, een film, artikelen en een praktijkboek (door verschillende betrokkenen bij het project)

## Overzichtskaart 8.1 Collegiale platforms (P. Ponte, 2012)

*Action Research*, uitgegeven door Sage. Dit is een tijdschrift voor actieonderzoekers in verschillende sectoren, zoals onderwijs, gezondheidszorg, jeugdhulpverlening en welzijnswerk. Het tijdschrift is gecombineerd met een *Action Research blog*.

Zie: <http://intl-arj.sagepub.com>

CARN (*Collaborative Action Research Network*). Een van de oudste en bekendste netwerken. Activiteiten zijn onder andere: jaarlijkse internationale conferenties, lokale studiedagen, digitale platforms en de uitgave van een bulletin, waarin vooral praktische verslagen van actieonderzoek verschijnen. Leden ontvangen het tijdschrift *Educational Action Research* (zie onder). Er is ook een Nederlands netwerk onder de vlag van CARN. Zie: <http://www.esri.mmu.ac.uk/carnnew/>

*Educational Action Research*, uitgegeven door de Routledge Taylor Francis Group. Tijdschrift voor actieonderzoekers in verschillende sectoren, zoals onderwijs, gezondheidszorg, jeugdhulpverlening en welzijnswerk. Gelieerd aan CARN (*Collaborative Action Research Network*, zie hiervoor).

Zie: <http://www.tandf.co.uk/journals/EAC>

*Action Research & Action Learning*. Een internationaal digitaal platform, met een onlinetijdschrift, cursussen en discussiegroepen. Op de site is veel informatie over actieonderzoek te vinden. Zie: <http://www.aral.com.au/>

*The Ontario Action Researcher*. Een onlinetijdschrift vooral voor professionals die actieonderzoek uitvoeren, al of niet in samenwerking met academische onderzoekers. Het tijdschrift is gecombineerd met een digitaal discussieplatform en een website waar onder andere niet-officieel gepubliceerde verslagen van actieonderzoeken te vinden zijn. Zie: <http://oar.nipissingu.ca/index.htm>

Leden van de *British Educational Research Association* kunnen deelnemen aan de activiteiten van hun *Special Interest Group 'Practitioner Research'*.

Zie: <http://www.bera.ac.uk/>

Leden van de *American Educational Research Association* kunnen deelnemen aan twee *Special Interest Groups*: 'Action Research' en 'Teacher as Researcher'.

Zie: <http://www.aera.net/>

## *Overzichtskaart 8.2 Organisatie van de onderzoekscontext (P. Ponte, 2012)*

De actieonderzoeker moet een context organiseren waarin sprake is van (zie Stringer, 2004, p. 39-40; Stringer, 2007):

- goede werkrelaties;
- effectieve communicatie;
- brede participatie; en
- vanzelfsprekende inclusie.

Er wordt gewerkt in netwerken:

- van bijvoorbeeld studenten met medestudenten en hun opleider, leraren met leerlingen, collega's en/of externe begeleiders, leraren en academische onderzoekers;
- die regelmatig bij elkaar kunnen komen en genoeg tijd hebben om de actieonderzoeken te bespreken; en
- waarvan de leden ook participeren in collegiale platforms.

Netwerken zijn informele, waar mogelijk zelfgekozen samenwerkingsrelaties die gekenmerkt worden door onder andere (Parker, 1977, in McLaughlin e.a., 2008, p. 7):

- een sterke betrokkenheid bij onderwijsinnovatie;
- een gezamenlijk gedragen missie;
- een effectieve begeleider;
- een vrijwillige deelname; en
- een gelijkwaardige positie van alle betrokkenen.

Een succesvolle begeleiding van dergelijke netwerken is (Ponte, 2002/2011):

- cyclisch;
- expliciterend;
- onderhandelend;
- dwingend; en
- kritisch.

## *Overzichtskaart 9.1 Het kaartjesspel (P. Ponte, 2012)*

### *Doel van het kaartjesspel*

- Verhelderen van opvattingen met betrekking tot het ‘probleem’ waaraan je wilt gaan werken.
- (Her)formuleren van de probleemstelling en onderzoeksvraag op basis van – onder andere – dit kaartjesspel.

### *Tijdsinvestering*

- Maximaal één dagdeel.

### *Vorbereiding*

- Vraag je af wat het thema is waaraan je zou willen gaan werken (bijvoorbeeld motivatie, zelfstandig leren, multicultureel onderwijs, leerlingbegeleiding in de school).
- Formuleer (gezamenlijk) een open vraag over de opvattingen die je over dat thema hebt. (Bijvoorbeeld: ‘Waaraan herken je een leraar die leerlingen motiveert?’, ‘Waaraan herken je een leerling die zelfstandig werkt?’, ‘Waaraan herken je een multiculturele school?’, ‘Wat zijn de kenmerken van een goed mentoraat op school?’)
- Neem maximaal vijf blanco kaartjes (of zelfklevende memo’s) en schrijf op elk kaartje of elke memo een stelling als antwoord op de vraag over je thema. (Als tussenstap kun je eerst zo veel mogelijk aspecten noteren en er vervolgens maximaal vijf uitkiezen die op de kaartjes geschreven worden.)

### *Werkwijze*

Iedereen legt tijdens de bijeenkomst per thema de kaartjes op tafel (of plakt de memo’s op een vel papier) en licht zijn/haar stelling kort toe.

Vervolgens wordt met de kaartjes of memo’s ‘geschoven’, waarbij de spelleider per thema de volgende vragen kan stellen:

- Welke stellingen vertonen overlap? Welke stellingen horen bij elkaar?
- Welke categorieën zijn er te maken van stellingen die bij elkaar horen?
- Is er een rangorde in de categorieën aan te brengen?
- Zijn er stellingen of categorieën die opnieuw geformuleerd of geordend moeten worden? Zijn er aanvullingen nodig?
- Is op basis van de uitkomsten een korte samenvatting van je opvattingen te maken?

### *Formuleren van de probleemstelling en de onderzoeksvraag*

(Her)formuleer je eerste idee over het te onderzoeken ‘probleem’ op basis van de uitkomsten van het kaartjesspel. Betrek bij de uitkomsten de resultaten van het dagboek en/of de startvragen.

### *Tips*

- Als je samen met anderen aan een gezamenlijk onderzoek werkt, leg dan tegelijkertijd de kaartjes op tafel.
- Probeer je uitspraken te beargumenteren.
- Maak een schriftelijke samenvatting van de opvattingen die in het kaartjesspel naar voren zijn gekomen; dit kan een aanzet tot je probleemstelling en je vraagstelling zijn.

## *Overzichtskaart 9.2 Het dagboek (P. Ponte, 2012)*

### *Doel van het dagboek*

- Een nauwkeurige beschrijving maken van je dagelijkse activiteiten, waar mogelijk al beperkt tot het thema waaraan je zou willen gaan werken.
- Een eerste reflectie mogelijk maken op je dagelijkse activiteiten, waar mogelijk al beperkt tot het thema waaraan je zou willen werken.
- Op basis van – onder andere – het dagboek de probleemstelling en onderzoeksvraag voor het actieonderzoek formuleren of herformuleren.

### *Het notatieformulier (zie overzichtskaart 9.3) bevat drie kolommen:*

- Kolom 1: de tijdsperiode
- Kolom 2: de feitelijke activiteit (wat deed je?)
- Kolom 3: de reflectie (wat ging er daarbij door je hoofd?)

### *Uitvoering*

#### **Stap 1 – Beschrijving**

Beschrijf op het notatieformulier maximaal een à twee dagen uit je dagelijkse praktijk. Beantwoord de volgende vragen zo nauwkeurig mogelijk met behulp van het formulier:

- Hoe laat begon en eindigde de activiteit?
- Wat deed je en wie waren daarbij betrokken?
- Wat ging er daarbij door je hoofd over het waarom, waartoe en hoe verder?

Neem indien nodig enkele verspreide dagdelen (of bijvoorbeeld lesuren) als dit een beter beeld geeft van de activiteiten die je wilt beschrijven. Denk er bij je keuze aan dat zo nodig verschillende situaties in beeld kunnen komen.

#### *Tips bij stap 1*

- Noteer wat je doet met behulp van steekwoorden, tijdens of kort na de activiteit.
- Werk die steekwoorden zo snel mogelijk uit.
- Gebruik consequent de ik- of de wij-vorm.

## Stap 2 – Analyse

Bekijk de beschreven activiteiten en reflecties nauwkeurig (zie ook hoofdstuk 12 over verwerking van gegevens):

- Ontdek je bepaalde categorieën?
- Herken je bepaalde patronen?
- Loop je tegen bepaalde dilemma's aan?
- Welke onverwachte dingen komen er naar voren?

## Stap 3 – Interpretatie

Schrijf een interpretatie naar aanleiding van de analyse. Wat betekent de analyse voor je probleemstelling en je onderzoeksvraag? Komt datgene wat je doet (het dagboek) overeen met dat wat je wenselijk vindt (het kaartjesspel)? Hoe zouden de dingen die je opvallen samen kunnen hangen? Waarom zou dat zo zijn? Formuleer of herformuleer naar aanleiding van deze interpretatie je probleemstelling en je onderzoeksvraag.

*Overzichtskaart 9.3 Notatieformulier ten behoeve van het dagboek (P. Ponte, 2012)*

Tijdsperiode	Wat deed je en wie waren daarbij betrokken?	Wat ging er daarbij door je hoofd over het waarom, waartoe en hoe verder?

#### *Overzichtskaart 9.4 Startvragen (P. Ponte, 2012)*

Wat ik eens zou willen uitproberen is:

Ik ben niet zo gelukkig met:

Ik zou meer willen weten over:

Ik weet niet wat ik aan moet met:

Het zou een verschil zijn als:

Wat ik graag zou willen verbeteren is:

Waar ik steeds tegenaan loop is:

Wat me bijzonder interesseert is:

Wat ik niet begrijp is:

## *Overzichtskaart 9.5 Keuze van het te onderzoeken probleem (P. Ponte, 2012)*

*Bij de keuze van het thema en de formulering van de probleemstelling en de onderzoeksvraag kan de actieonderzoeker zich het volgende afvragen:*

- Is het iets wat zich voordoet in de eigen praktijk?
- Is het relevant en voor wie is het relevant?
- Is het haalbaar gezien de beschikbare tijd en middelen?
- Is het in te passen in de dagelijkse gang van zaken?

*Wie kiest wat?*

- Leraren kiezen zelf het te onderzoeken probleem waaraan ze individueel, in tweetallen of in groepjes willen werken.
- Begeleiders of academische onderzoekers introduceren een algemene onderzoeksvraag en leraren kiezen zelf een probleem dat daaraan gerelateerd is.
- Begeleiders of academische onderzoekers formuleren een probleem waar ze samen met leraren aan willen gaan werken.

*Situatiebeschrijving als hulpmiddel voor de keuze van het thema en het formuleren van de probleemstelling en de onderzoeksvragen kan:*

- met behulp van bestaande instrumenten;
- met behulp van het kaartjesspel, het dagboek en de startvragen en/of
- met behulp van de startworkshop.

## *Overzichtskaart 10.1 Waarborgen van kwaliteit (P. Ponte, 2012)*

### *Aandachtspunten bij actieonderzoek als een interpretatieve benadering*

#### *Criteria*

- Geloofwaardigheid
- Transparantie
- Aannemelijkheid
- Relevantie
- Overdraagbaarheid

#### *Maatregelen om aan die kwaliteitscriteria te voldoen*

- *Triangulation*
- *Peer debriefing*
- *Member checks*
- *Diverse data-analyses*

#### *Ethische overwegingen*

Goede relaties opbouwen tussen de actieonderzoekers en de participanten.

#### *Gebruik van literatuur*

#### *Cyclisch-iteratief proces met drie doelen*

- Verrijking, verdieping en aanvulling van de theoretische inhoud van het eigen onderzoek
- Verkenning van wat er over het te onderzoeken probleem al bekend is
- Verheldering van de context van het onderzoek

#### *Onderzoek met en door leerlingen*

#### *Verschillende manieren*

- Leerlingen als bron van informatie
- Leerlingen als consultants
- Leerlingen als medeonderzoekers
- Leerlingen als onderzoekers

#### *Ethische aandachtspunten bij onderzoek met en door leerlingen*

- Toestemming
- Informatie weigeren
- Informatie serieus nemen

### *Overzichtskaart 11.1 Vragen bij de planning van de observaties (P. Ponte, 2012)*

- Welke informatie heb ik nodig om mijn vraag te kunnen beantwoorden?
- Welke observatiemethode zal ik gebruiken om die informatie te verzamelen?
- Gebruik ik een bestaand systeem of maak ik zelf een systeem?
- Moet ik dit systeem van tevoren uitproberen?
- Hoeveel observaties heb ik nodig om voldoende relevante informatie te krijgen?
- Wie kan ik, in welke situatie, het best observeren?
- Wat moeten degenen die geobserveerd worden weten van het doel van de observatie?
- Wat kan de invloed hiervan zijn op het te observeren gedrag?
- Op welke wijze kan ik de gegevens die de observaties opleveren verwerken?
- Hoe koppel ik de gegevens terug naar degenen die geobserveerd zijn?

## Overzichtskaart 11.2 Valkuilen bij observaties (P. Ponte, 2012)

Projectie	Voorbeeld: de observator werd vroeger genegeerd door zijn klasgenoten en trekt de voorbarige conclusie dat de geobserveerde leerling die zich van andere leerlingen afzijdig houdt, buitengesloten wordt.
Het niet onderkennen van situatiegebonden gedrag	Voorbeeld: geobserveerde laksheid van een leerling kan in feite desinteresse voor een bepaald vak zijn.
Vertekening door sympathie of antipathie	Voorbeeld: gedrag van de ene leerling wordt gezien als brutaal, terwijl het bij een andere leerling als spontaan wordt opgevat.
Verwarring van gedrag behorende een bepaalde ontwikkelingsfase, met stabiele persoonskenmerken	Voorbeeld: een onverschillige houding tegenover schoolzaken is voor veel pubers normaal.
Stereotypen	Voorbeeld: er wordt (onbewust) van uitgegaan dat roodharige leerlingen heetgebakerd zijn of leerlingen met een bril erg slim.
Op het verkeerde been gezet worden door de context van de situatie	Voorbeeld: stellen dat leerlingen die bij een practicum tot slechte resultaten komen, in het algemeen niet stressbestendig zijn.
Het halo-effect	Voorbeeld: op grond van voorgaande positieve beoordelingen ook andere kenmerken van een leerling positief beoordelen.

*Overzichtskaart 11.3 Kolommen in het dagboek (P. Ponte, 2012)*

<b>Datum, tijd, context</b>	<b>Feitelijke gegevens</b>	<b>Praktische reflecties</b>	<b>Theoretische overwegingen</b>	<b>Opmerkingen bij het teruglezen</b>

#### Overzichtskaart 11.4 Criteria voor vragen tijdens het interview (P. Ponte, 2012)

- *De vraag moet voor de geïnterviewde betekenisvol zijn.*  
Dit betekent dat de vraag geen onnodig jargon mag bevatten. Dus geen vraag als: 'In het project zagen we steeds terugkerend, ondermijnend gedrag tussen leerlingen onderling. In hoeverre is er bij jullie sprake van een dergelijk gedrag?'
- *De vraag moet voor de geïnterviewde goed te onthouden zijn.*  
Dit betekent dat de vraag niet te lang moet zijn. Dus geen vraag stellen als: 'Wat zou de school volgens jou moeten doen, wanneer pesten in één of meer klassen veel voorkomt en leraren moeite hebben om daarmee om te gaan en jou als leerlingbegeleider om advies vragen?'
- *De vraag moet informatief zijn.*  
Dit betekent dat de vraag geen 'open deur' mag zijn. Dus geen vraag stellen als: 'Wordt er wel eens gepest op jouw school?'
- *De vraag moet uitnodigend zijn.*  
Dit betekent onder meer dat de vraag niet bedreigend mag zijn. Dus geen vraag stellen als: 'Veel collega's vinden dat er tijdens jouw lessen veel wanorde is. Wat vind je daar zelf van?'
- *De vraag moet begrijpelijk zijn.*  
Dit betekent dat de vraag geen dubbele ontkenningen mag bevatten. Dus geen vraag stellen als: 'Er zijn collega's die ontkennen dat er een onveilig klimaat op de school heerst; anderen ontkennen dat weer op hun beurt. Wat vind jij daarvan?'
- *Het interview moet relevante informatie opleveren voor de onderzoeksvraag.*  
Dit betekent dat de vraag niet over iets anders moet gaan. Dus in een interview over pesten moet men geen vraag stellen als: 'Dat is interessant, zeg. Kun je me meer vertellen over hoe je zelfstandig leren in je groep stimuleert?'
- *De geïnterviewde moet in staat zijn een authentiek antwoord te geven.*  
Dit betekent dat de vraag niet suggestief mag zijn. Dus geen vraag stellen als: 'Vind je ook niet dat de schoolleiding meer moet toezien op de naleving van regels?'
- *De vraag dient zo geformuleerd te zijn dat de geïnterviewde eerlijk durft te antwoorden.*  
Dit betekent bijvoorbeeld dat de vraag geen sociaal wenselijk antwoord uit mag uitlokken. Dus geen vraag stellen als: 'Vind jij dat er wat aan het pestgedrag in onze school moet gebeuren?'

- *De vraag moet eenduidig zijn.*

Dit betekent bijvoorbeeld dat de vraag geen onduidelijke, meervoudige informatie oplevert. Dus geen vraag stellen als: 'Wat zou jij doen als een leraar jou om raad komt vragen, wanneer hij/zij in aanraking komt met een leerling die gepest wordt, of wanneer het niet zeker is dat de leerling gepest wordt, maar waarbij de leraar dit wel vermoedt?'

- *De vraag moet aansluiten bij de kennis van de geïnterviewde.*

Dit betekent dat de vraag geen informatie vooronderstelt die de geïnterviewde niet heeft. Dus aan een leerling geen vraag stellen als: 'Bij pesten is er altijd sprake van verschillende actoren: de pester, de gepeste en een grijze meerderheid, oftewel een agressor, een slachtoffer en een groep omstanders. Wie is in jouw klas nu de agressor?'

## Overzichtskaart 11.5 Procedure voor focusgroepdiscussies (P. Ponte, 2012)

1. Stel basisregels vast:
  - Iedereen moet de kans krijgen zijn of haar gezichtspunt te uiten.
  - Alle gezichtspunten worden zonder oordelen aanvaard.
2. Zorg voor duidelijke leiding:
  - Zorg voor focusvragen en zorg dat deze zichtbaar aanwezig zijn.
  - Stel een tijdschema vast voor elk onderdeel/elke vraag.
3. Wijs een *facilitator* aan voor elke subgroep die:
  - erop toeziet dat iedereen gelijke kansen krijgt om zich uit te spreken;
  - zorgt dat de discussies niet te ver afdwalen van het thema; en
  - zorgt dat de tijd bewaakt wordt.
4. Leg de groepsgesprekken in elke subgroep vast:
  - Wijs een persoon aan die het besprokene vastlegt.
  - Leg de details vast van wat eenieder heeft bijgedragen, in diens eigen woorden.
  - Elke subgroep moet het besprokene samenvatten; zij moeten daarbij ook de belangrijkste ervaringselementen en belangrijkste aandachtspunten of problemen identificeren en vastleggen.
5. Feedback en opheldering:
  - Breng de subgroepen samen en zorg ervoor dat er voldoende tijd beschikbaar is voor feedback en discussie.
  - Laat elke groep hetgeen besproken is in een samenvatting presenteren.
  - Bied individuele personen binnen elke groep de gelegenheid om naar voren gebrachte standpunten aan te vullen of te verduidelijken.
  - De *facilitator* moet aan elke groep vragen stellen, gericht op het verduidelijken en aanvullen van hun bijdrage. Zorg ervoor dat nieuwe informatie die uit dit proces naar boven komt, wordt vastgelegd.
6. Analyseer gecombineerde informatie:
  - Identificeer de kenmerken die alle groepen gemeen hebben.
  - Identificeer afwijkende aandachtspunten of gezichtspunten.
  - Rangschik aandachtspunten op volgorde van prioriteit.

7. Maak een plan van aanpak:

- Definieer wat er vervolgens moet gebeuren: welke acties moeten worden ondernomen, wie verantwoordelijk moet zijn, waar en wanneer de acties moeten worden uitgevoerd, welke middelen nodig zijn en wie deze organiseert.
- Wijs een persoon aan die de acties monitort.
- Stel een tijd en plaats vast om opnieuw bij elkaar te komen om de voortgang te beoordelen.

*(Overgenomen uit Stringer, 2004, p. 78, vertaling door de auteur)*

## *Overzichtskaart 11.6 Gegevens verzamelen (P. Ponte, 2012)*

### *Algemeen*

#### *Aandachtspunten:*

- Snel en doeltreffend
- In iedere fase
- Gericht op de eigen praktijk en zicht op het eigen handelen
- Methoden kunnen combineren
- Voldoende gegevens verzamelen: niet te veel, niet te weinig
- Anderen inschakelen bij het verzamelen van gegevens

### *Observaties: het verkrijgen van informatie over gedrag*

#### *Verschillende vormen van observaties:*

- Participerende en niet-participerende observaties
- Openlijke en verborgen observaties
- Directe en indirecte observaties
- Ongestructureerde en gestructureerde observaties

#### *Bijzondere vormen: dagboek als observatie*

- Gestructureerd dagboek
- Ongestructureerd dagboek

### *Het verkrijgen van mondelinge of schriftelijke informatie*

#### *Interviews*

- Ongestructureerde interviews en gestructureerde interviews
- Individuele interviews en groepsinterviews

#### *Vragenlijsten*

- Open en gesloten vragen
- Online, per post, 'uitreiken-en-ophalen' of 'uitdelen-en-aanwezig-blijven'

#### *Focusgroepdiscussies als bijzondere vorm van interviews*

- Geplande discussies aan de hand van nauwkeurig geformuleerde vragen
- Nadruk op de dialoog tussen de deelnemers

### *Het gebruik van documenten*

#### *Verschillende vormen*

- Persoonlijke en zakelijke documenten
- Uitgelokte documenten en reeds bestaande documenten

## *Bijzondere vormen van documenten*

- Foto's
- Schetsen, tekeningen, maquettes
- Video- en filmopnamen

## *Overzichtskaart 12.1 Verwerking van kwalitatieve gegevens (P. Ponte, 2012)*

### *Analyseren en interpreteren*

- Analyseren: archiveren, identificeren, ontleden en ordenen van verschillende relevante aspecten in de gegevens.
- Interpretatie: formuleren van beredeneerde oordelen, duidingen of verklaringen van de gegevens.

### *Twee vragen staan daarbij centraal*

- Wat zeggen de gegevens over de stappen die zijn ondernomen?
- Wat zeggen de gegevens over de stappen die vervolgens ondernomen moeten worden?

### *Verskillende manieren van analyseren en interpreteren*

- Zoeken op *categorieën*, en het analyseren en interpreteren van de bijbehorende gegevens.
- Zoeken op *patronen*, en het analyseren en interpreteren van de bijbehorende gegevens.
- Zoeken op *tegenstellingen*, en het analyseren en interpreteren van de bijbehorende gegevens.
- Zoeken op *onverwachte zaken*, en het analyseren en interpreteren van de bijbehorende gegevens.

### *Algemene regels*

- Niet alle gegevens hoeven te worden gebruikt.
- De meest adequate ordening en *labeling* van de gegevens zijn vaak niet in één keer te vinden.
- Tijdens de verwerking wordt een cyclisch-iteratief proces doorlopen, waarbij voortdurend heen en weer wordt gependeld tussen de empirische gegevens en de theorie.
- De analyse en interpretatie van gegevens kunnen aanleiding geven de probleemstelling en onderzoeksvraag aan te passen of een nadere verkenning uit te voeren.
- De beantwoording van de probleemstelling en de onderzoeksvraag staat altijd centraal.
- Bij de verwerking van grote hoeveelheden kwalitatieve gegevens kan gebruikgemaakt worden van computerprogramma's.

*Overzichtskaart 13.1 Leidraadvragen bij het schrijven van een gevalsstudie over actieonderzoek (P. Ponte, 2012)*

- a. Wat versta ik onder een gevalsstudie over actieonderzoek?
- b. Waarom schrijf ik een gevalsstudie?
- c. Voor wie schrijf ik een gevalsstudie?
- d. Aan welke criteria moet mijn gevalsstudie voldoen?
- e. Wat vertel ik in mijn gevalsstudie?
- f. In welke vorm wil ik mijn gevalsstudie schrijven?
- g. Hoe uitgebreid schrijf ik mijn gevalsstudie?
- h. Hoe pak ik het schrijven van mijn gevalsstudie aan?
- i. Hoe orden ik de inhoud van mijn gevalsstudie?
- j. Welke hulpmiddelen kan ik bij het schrijven gebruiken?
- k. Wie kan mij bij het schrijven helpen?
- l. Hoe selecteer, orden en presenteer ik mijn onderzoeksgegevens?
- m. Hoe ga ik om met bijlagen, producten en literatuur?

*Overzichtskaart 13.2 Aandachtspunten bij het schrijven van de eindrapportage in de vorm van een gevalsstudie (P. Ponte, 2012)*

- In een eindrapportage als gevalsstudie reconstrueren actieonderzoekers zowel de wijze waarop hun onderzoek is verlopen, als de resultaten ervan. De opbrengsten betreffen inzichten (kennis) én verbeteringen van de praktijk.
- In het verslag vormen de probleemstelling en de onderzoeksvraag (en de bijstelling daarvan) altijd de rode draad.
- Plan de gevalsstudie met behulp van de leidraadsvragen uit overzichtskaart 13.1.
- Op basis van de dialoog met *critical friends* en/of de begeleider wordt een 'steeds-verbeterde-versie' geschreven. Dit betekent dat de gevalsstudie niet wordt geschreven als eindverslag nádat het actieonderzoek is afgesloten, maar terwijl het plaatsvindt.
- De bespreking van de rapportage kan met je directe *critical friends* en/of je begeleider plaatsvinden, maar een workshop met een grotere groep actieonderzoekers is ook mogelijk.
- Ga niet in de verdediging bij feedback, maar doe er, waar nuttig en mogelijk, je voordeel mee.
- De rapportage moet helder geschreven zijn, het betoog moet goed onderbouwd zijn en de lezer moet als het ware stap voor stap door de tekst geleid worden.