

Theorie van de volledige onderzoekscyclus

Ambitie ontwikkelen	p. 1
Informatie verzamelen	p. 4
Informatie interpreteren	p. 8
Consequenties verbinden	p.10
Acties uitvoeren	p. 13
Produkt en proces evalueren	p. 15

Ambitie ontwikkelen

Wat is ambitie? (Richten van de energie)

Collectieve leerprocessen kunnen spontaan ontstaan, bijvoorbeeld bij kinderen die straatvoetbal spelen. Je kunt ze ook organiseren en bewust in gang zetten. In de professionele context, waarnaar het lectoraat 'Kantelende Kennis' onderzoek doet, is een collectief leerproces iets dat bedacht en bewust gepland wordt.

Een gezamenlijk leerproces in een professionele context start dus niet zomaar. Het team heeft iets nodig waarop de aanwezige energie wordt gericht: een focus. Een gezamenlijke ambitie vormt zo'n focus. Een ambitie is een streven, een sterke wens om iets te doen of iets te bereiken. Bij ambitie gaat het weliswaar om iets waarvan teamleden kunnen beredeneren waarom het voor het team wenselijk is om na te streven. Maar een ambitie is méér. De leden van het team hebben een sterke wil of motivatie om die ambitie te realiseren; soms is die intrinsieke motivatie zo sterk, dat je beter van passie kunt spreken. Een ambitie drijft een team voort. Zij daagt uit tot handelen, tot actie. Ambitie is iets waar hoofd, hart en handen mee gemoeid zijn.

Plaats in de cyclus

Het formuleren van een gemeenschappelijke ambitie is vaak de eerste stap in een collectief leerproces. Een eenmaal geformuleerde ambitie biedt het team een kader, een houvast. De ambitie richt de energie van het team niet alleen in het begin, maar gedurende het gehele proces.

Van tijd tot tijd wordt deze ambitie door het team herijkt (zie Evaluatie). Een ambitie kan het begin zijn van een collectief leerproces, maar kan ook worden geformuleerd of geherformuleerd naar aanleiding van de evaluatie van een vorige cyclus. Het is dan het sluitstuk van de cyclus en tevens het begin van een nieuwe.

Kenmerken (Gerichtheid en opbrengsten)

Een team kan als gemeenschappelijke ambitie een proces hebben (zoals in het voorbeeld van de straatvoetballertjes: lekker samen bezig zijn), het kan ook een bepaalde opbrengst nastreven (Ajax wil overwinteren in de Champions League). Ook in een professionele context kunnen teams zowel een proces- als een opbrengstambitie nastreven.

Een procesambitie richt de energie op het samen met collega's bezig zijn. Niet om iets specifiek te bereiken, maar om de intrinsieke waarde van het samen ergens aan werken. Die procesgerichtheid sluit niet uit dat het gezamenlijke proces niet tot opbrengsten zou kunnen leiden. Dergelijke opbrengsten kunnen zowel individuele als collectieve resultaten zijn.

Een opbrengstambitie kan een probleem zijn dat het team gezamenlijk wil oplossen of een uitdaging dat het wil realiseren. Ook hier kan het gaan om individuele en collectieve opbrengsten.

Ambities worden geformuleerd in de vorm van een stelling: dit is wat het team wil doen of bereiken. Teams kunnen verschillende werkvormen gebruiken om een collectieve ambitie te ontwikkelen (zie Methoden). Het team kan het formuleren van een gemeenschappelijke ambitie ook cyclisch aanpakken. Het kan eerst informatie verzamelen over de ambities van verschillende belanghebbenden. Vervolgens kan het team door een gezamenlijke interpretatie van deze informatie een gemeenschappelijke ambitie afleiden.

Soorten (Ambitie of doel?)

Er zijn grote en kleine ambities. Een grote ambitie geldt voor de lange termijn en zal misschien nooit helemaal werkelijkheid worden. Dat is niet erg. Dergelijke ambities hebben het karakter van een ideaal dat je inspireert, een droom (denk aan Martin Luther Kings legendarische 'I have a dream!'). Een grote ambitie is een aantrekkelijk vergezicht dat lokt. Bij 'grote' ambities is het juist van belang dat ze niet al te concreet en specifiek zijn. Een grote ambitie moet open genoeg zijn (en genoeg aan de verbeelding overlaten) om alle teamleden gedurende een langere periode aan te spreken en te inspireren.

Een ambitie kan ook 'klein' of specifiek zijn. Een kleine ambitie is een verbijzondering van een grote en kan binnen kortere termijn gerealiseerd worden. In een kleine ambitie weerspiegelt als het ware de inspiratie van de grote ambitie. Grote en kleine ambities zijn niet geformuleerd in concrete actietermen. Ze dienen om de aandacht, energie en motivatie van de betrokkenen te richten.

Uit ambities kunnen – mits je over de benodigde informatie beschikt – doelen worden afgeleid. Een doel is – veel meer dan een ambitie – een concreet mikpunt, waarvan op een bepaald moment in de tijd kan worden aangetoond dat het is bereikt. In tegenstelling tot ambities vragen doelen erom dat ze SMART geformuleerd worden.

Van ambitie naar informatie verzamelen

In de praktijk wordt een ambitie vaak al snel uitgewerkt in een plan van aanpak. Hoewel dat voor de hand lijkt te liggen, is daar een risico aan verbonden. Zeker wanneer het team nog over onvoldoende inzicht beschikt in de verschillende aspecten van de eigen ambitie heeft zo'n plan al gauw iets trial-and-error-achtigs. Om tot beredeneerde en goed onderbouwde actie te komen, dient het team eerst informatie te verzamelen over de relevante aspecten van de eigen ambitie. Als de ambitie bijvoorbeeld luidt: 'De school dient voor leerlingen een uitdagende leeromgeving te zijn' en de school weet bijvoorbeeld niet wat leerlingen en leraren uitdagend vinden, dan is het plannen van concrete acties waarschijnlijk een slag in de lucht.

Een ambitie roept vragen op als: 'In welk opzicht ervaren leerlingen en leraren het huidige onderwijs als uitdagend?', 'Wat maakt dat leerlingen betrokken en enthousiast

zijn?', 'Wat zit volgens leerlingen betrokkenheid soms in de weg?', en: 'Welke ideeën hebben leerlingen en leraren zelf om het onderwijs aantrekkelijk te maken?'. Dit zijn onderzoeksvragen. Door het beantwoorden van deze vragen kan het team te weten komen welke acties hen kunnen helpen de gemeenschappelijke ambitie te realiseren.

Voor het beantwoorden van onderzoeksvragen is het nodig een onderzoeksplan te maken. In een onderzoeksplan staat onder andere hoe het team de informatie gaat verzamelen (bijvoorbeeld via interviews met leerlingen of via vragenlijsten), bij wie de informatie wordt gehaald (bijvoorbeeld: uit elke groep twee leerlingen), wanneer en hoe het team de gegevens wil gaan verwerken, en wanneer het team weer samenkomt voor de gezamenlijke interpretatie van de informatie.

De ambitie en de onderzoeksvragen vormen een belangrijke tussenopbrengst in het collectieve leerproces. Ze worden vastgelegd, in een voor ieder lid beschikbaar document, en bewaard, bijvoorbeeld in een collectief portfolio. Ambitie en onderzoeksvragen bevatten de gestolde kennis die nodig is voor de voortgang van het collectieve leerproces. Ze vormen de brug naar de volgende stap in de cyclus: het verzamelen van informatie.

Vitale ruimte

Een ambitie is altijd *ván* iemand: van een individu of van een team. Wanneer een team een gemeenschappelijke ambitie formuleert, is het van belang dat de leden bedenken of zij de enige belanghebbenden of eigenaars zijn. Misschien zijn er buiten het team nog andere individuen of groepen die belang hebben bij deze ambitie (of eronder zouden kunnen lijden). Een opleiding die de ambitie heeft een leeromgeving te ontwikkelen waarin studenten op basis van eigen leervragen onderzoek doen, zal nagaan of deze ambitie ook door de studenten zelf gedeeld wordt. Opleidingen die deze ontwikkeling integraal willen aanpakken, betrekken ook scholen, waarmee zij samenwerken, in het formuleren van de ambitie. In een integrale context is het van belang dat de verschillende leden van het collectief elkaar als mede-eigenaars van de gemeenschappelijke ambitie erkennen. Maar net zo goed dienen de leden zichzelf als zodanig te zien. Een pabo kan bijvoorbeeld wel vinden dat basisscholen mede belang hebben in de ontwikkeling van een eigentijds opleidingscurriculum, maar als de scholen dat niet als hún ambitie zien, kunnen we moeilijk van mede-eigenaarschap spreken.

Een gemeenschappelijke ambitie veronderstelt dat de stem van alle belanghebbenden wordt gehoord. Wanneer de participatie van alle belanghebbenden ontbreekt, is het eigenlijk al geen gemeenschappelijk proces meer. In het lectoraat Kantelende Kennis is het uitgangspunt dat leer- en ontwikkelingsprocessen mede worden vormgegeven op basis van de behoeften van degene die leert. Dat uitgangspunt heeft als consequentie dat leerlingen, leraren en studenten – afhankelijk van de situatie en context – als partners worden gezien en in de dialoog over de ambitie worden betrokken. Hierdoor kan de ambitie ook hún ambitie worden.

Vaak begint een groep (professionele) belanghebbenden met het formuleren van een gemeenschappelijke ambitie. Veel schoolteams starten zo. Maar als blijkt dat er nog andere groepen belanghebbenden zijn (bijvoorbeeld leerlingen), dan is het van belang eerst informatie te verzamelen over de ambities, wensen en zorgen van leerlingen. Deze informatie kan gebruikt worden voor het aanscherpen of herformuleren van de eerder geformuleerde ambitie. Het team voorkomt zo dat acties worden ondernomen die niet passen bij de behoeften van de leerlingen.

Informatie verzamelen

Wat is informatie verzamelen concreet?

Het verzamelen van informatie wordt in onderzoekstermen vaak uitgedrukt als het verzamelen van data. De term data associeert men vaak met 'harde' feiten en cijfers. Bij het verzamelen van informatie gaat het echter niet alleen om feiten, maar ook om meningen, opvattingen, betekenissen van anderen, die kunnen helpen om de gezamenlijke ambitie te realiseren. Tegelijkertijd met het verzamelen van informatie vindt ook een selectie plaats. Niet álle informatie wordt verzameld; er wordt gezocht naar de meest relevante informatie.

Deze stap van informatie verzamelen, is qua vorm en inhoud sterk afhankelijk van de uitkomsten van de voorgaande fase: de gemeenschappelijke ambitie en de geconcretiseerde vraagstelling of probleemstelling (woorden uit vorige deel overnemen). Informatie verzamelen is een manier om [externe referentiekaders](#) te koppelen aan het eigen referentiekader en is daarmee een belangrijk onderdeel van kennis creëren. De stap is op zich niet voldoende om tot kenniscreatie te komen. Alleen verzamelen zal niet leiden tot nieuwe inzichten. Interpretieren en consequenties trekken op basis van de verzamelde informatie kan leiden tot nieuwe of andere oplossingen of routines in stap vijf van onze cyclus.

Hoe ziet deze stap eruit? En welke elementen bevat de stap?

Informatie verzamelen kan op vele wijzen gebeuren en is sterk afhankelijk van de ambitie en de daarvan afgeleide vraagstelling. Er bestaan vanuit de wetenschap enkele standaard indelingen van het soort informatie en de instrumenten die horen bij het verzamelen ervan.

Een van die indelingen is het onderscheid dat wordt gemaakt tussen kwalitatief (meestal beschrijvend van aard) en kwantitatief (getalsmatig van aard). Er is veel mogelijk, maar er moet altijd gekeken worden naar de bruikbaarheid en relevantie van de situatie. Van groot belang is in ieder geval om de regels juist toe te passen op het soort data waar je gebruik van maakt in de beantwoording van de onderzoeksvraag (op dit punt gaan we hier verder niet in. Daar zijn genoeg boeken over volgeschreven, zie bijvoorbeeld Baarda, Swanborn). De keuze voor de wijze waarop de data verzameld worden, is sterk afhankelijk van een combinatie van factoren.

Waar moet de stap aan voldoen?

Hieronder noemen we een aantal veelvoorkomende factoren die de wijze van dataverzameling sterk beïnvloeden (achter ieder bolletje kan nog weer een voorbeeld en nieuwe vragen, wat doen we?):

- Wat is het doel, wat wil je met de antwoorden doen?
- Wat wil je weten in je vraagstelling? Vaak is het een combinatie van onderstaande mogelijkheden:
 - hoeveel of hoe vaak iets voorkomt (cijfers en grootheden);
 - hoe de ontwikkeling of het verloop is geweest (processen);
 - hoe een situatie of gedrag eruitziet (kwaliteiten, beschrijvingen, een foto enzovoort);
 - de mening en de beleving van mensen;
 - enzovoort.
- Wat is je onderzoeksgroep of je onderzoeksonderwerp waarover je informatie zoekt? Dus over wie of wat wil je informatie en zijn er speciale kenmerken waar je rekening mee moet houden (jonge kinderen of een lichamelijke handicap of geheime/vertrouwelijke informatie)?
 - mensen (Welke groepen? Leerlingen, beleidsmakers, scholen enzovoort);
 - zaken of stoffelijkheden (zoals bij de ontwikkeling van nieuwbouw, de herinrichting van een schoolplein, de ontwikkeling van lesmethodes).
- Wil je informatie over groepen of individuen (het meetniveau)? Wil je bijvoorbeeld de Cito-score van een individuele leerling weten, van de leerlingen van een bepaalde leraar of van een school, een regio enzovoort? Of wil je de mening van de *afzonderlijke* leraren in een team weten over de kwaliteit van het onderwijs op hun school of de *gemeenschappelijke* mening van het team over de kwaliteit van hun school?
 - Waar kun je die informatie halen? (Dus: wat zijn je bronnen? Je moet altijd zoeken naar de meest rechtstreekse bron, dus als je wat van kinderen wilt weten, vraag het dan aan henzelf en niet alleen aan de leerkracht of de ouder).
 - Hoe kun je je bronnen benaderen/bereiken? (Bijvoorbeeld: in welke situatie ga je observeren en kun je ze dan schriftelijk benaderen of mondeling? Hoe moeilijk mogen de vragen zijn enzovoort?).
 - Welke manier is het beste (of heb je meerdere manieren nodig?) om je informatie te verzamelen? (Denk bijvoorbeeld aan observeren, vragen enzovoort)
- Andere factoren zoals:
 - tijd (looptijd: hoe lang mag het duren? Bijvoorbeeld: het uitzetten van een enquête kost een aantal weken en voor het houden van interviews moeten afspraken gemaakt worden. Belangrijk is dus ook wanneer je het antwoord moet hebben, wanneer is het antwoord al gedateerd?);
 - budget: hoeveel geld en tijd is er om het onderzoek uit te voeren?;
 - bereidheid van respondenten om mee te doen (informatie van een minister bijvoorbeeld zul je niet gemakkelijk via een interview krijgen);
 - beschikbaarheid van respondenten (denk bijvoorbeeld aan vakantieperiodes)

De combinatie van de verschillende factoren vraagt in de praktijk nogal eens om creatieve oplossingen. Om aan zo goed mogelijke informatie te komen binnen de vaak beperkte mogelijkheden of soms tegenstrijdig lijkende eisen moeten soms nieuwe methoden of combinaties ontwikkeld worden.

Het doordenken van de aanpak, en een goede planning en taakverdeling over de mensen zijn belangrijk om dit proces efficiënt te laten verlopen. Hoe de aanpak er ook uitziet – simpel, complex, creatief of geheel nieuw – het helder beschrijven en verantwoorden van de keuzes is in alle gevallen van belang. Transparantie, dat wil zeggen: inzicht geven in de ontstaansgeschiedenis van de aanpak en de beweegredenen, maakt het mogelijk om met anderen in discussie te gaan, tot bijstelling van standpunten te komen, en de uitkomsten van het proces, de daadwerkelijke informatie op de juiste waarde te kunnen schatten.

Plan en planning

Na het afwegingsproces over de wijze van verzamelen, zetten we de afwegingen en de uitkomsten daarvan op papier. Vervolgens wordt een taakverdeling en een planning gemaakt om de data zo efficiënt mogelijk te verzamelen

Positie in de cyclus

In deze fase wordt de vertaling gemaakt van het abstracte naar het concreet 'meetbare' of 'beschrijfbaar'. In onderzoekstermen ook wel operationaliseren genoemd. Operationalisatie betekent het concretiseren, meetbaar maken van abstracte concepten of variabelen. Die variabelen zijn afgeleid uit de probleemstelling of ambitie. In een probleemstelling of ambitie wil je immers zo beknopt en overzichtelijk mogelijk weergeven wat je wilt. Daartoe is het nodig om abstract te formuleren. Om een vraag te kunnen beantwoorden of aan een oplossing voor een probleemstelling te kunnen werken, te meten, kennis of informatie te verzamelen, is de vertaling naar de dagelijkse praktijk van belang.

Soms blijkt dat in deze fase de behoefte ontstaat om de vraagstelling te verduidelijken of aan te scherpen. Het 'pendelen' tussen de stappen komt in de praktijk vaak voor. Bijvoorbeeld: bij het verzamelen van informatie ontstaat de behoefte om de onderzoeksgroep in de vraagstelling beter te beschrijven omdat het in de praktijk niet haalbaar is om alle leerlingen en ouders van de school te bevragen. Ook komt het voor dat er factoren aanwezig zijn die zo beperkend werken, dat je de onderzoeksvraag moet bijstellen om toch een bruikbaar antwoord te krijgen.

Het verzamelen van informatie betekent tegelijkertijd het selecteren van informatie. Deze processen zijn onderling verweven, bij alles wat is verzameld, is ook geselecteerd. Tijdens het verzamelen en selecteren van informatie vindt veelal tegelijkertijd een proces van interpretatie plaats. Immers: het selectieproces is al een interpretatie omdat men nagaat welke kennis wel en welke niet relevant is. Het is moeilijk om deze processen expliciet te onderscheiden.

Toch is ervoor gekozen om deze processen van verzamelen en interpreteren in twee afzonderlijke stappen onder te brengen. Het gezamenlijk interpreteren van de informatie moet ook daadwerkelijk samen gebeuren (**collectief proces**), daar moet tijd voor uitgetrokken worden en een gezamenlijk moment voor gepland worden, waarop ook iedereen aanwezig kan zijn.

Het kan efficiënt zijn om het verzamelen vanuit diverse informatiebronnen te verdelen over verschillende mensen. Bij een dergelijke aanpak is het nog belangrijker een moment te kiezen waarop de deelnemers de verzamelde informatie met elkaar delen, zodat er een gezamenlijk proces van interpreteren op kan volgen.

Vitale ruimte

Bij de ontwikkeling van instrumenten om informatie te verzamelen, is het vanzelfsprekend om je informatiebronnen – als deze mensen betreffen – op basis van **gelijkwaardigheid** tegemoet te treden. Het gaat er immers om informatie af te tappen, maar om samen kennis te construeren, die de input vormt voor het bereiken van de ambitie. Dat betekent dat het aangaan van een **dialog** een belangrijk onderdeel van informatie verzamelen is. Tijdens een interview lijkt dat voor de hand te liggen, maar het komt in de praktijk vaak voor dat een interview een sterk gestuurd proces is en er geen sprake is van wederzijdse uitwisseling. Ook als er eerst informatie via vragenlijsten verzameld wordt (wat een vorm van aftappen blijft), is een bespreking met de informatieverstrekkers van groot belang om de informatie goed te kunnen begrijpen. Het doel van een bespreking is dat niet alleen de onderzoekers de informatie goed begrijpen, maar dat mensen de informatie samen interpreteren, opdat er voor iedereen een relevant proces plaatsvindt (verwijzing maken quick-scanmethode).

Over het algemeen gebruikt men niet één enkele informatiebron, maar een **variëteit** aan bronnen. Verschillende mensen (bronnen) kunnen elkaar tegenspreken. Juist in dergelijke situaties is het aangaan van de dialoog belangrijk. Hierdoor kan een collectief proces ontstaan. Samen bepalen welke informatie relevant is en waarom en wat de verschillen zijn, is belangrijk om te komen tot een collectieve informatieset. Deze vormt de input voor de volgende stap : het interpreteren van de informatie in het licht van de ambitie en de gegeven context.

Informatie interpreteren

Wat houdt interpreteren in?

De verzameling en ordening van de data (in de onderzoeksfase Informatie verzamelen) is een min of meer feitelijke weergave ten aanzien van een bepaalde vraag of probleemsituatie.

De volgende stap is die van het interpreteren van de data.

Anders gezegd: bij Informatie verzamelen gaat het om het vastleggen, selecteren, opnemen, verweken en integreren van de data; bij Informatie interpreteren gaat het om het verlenen van betekenis aan de informatie door de data te interpreteren en te gebruiken.

We kiezen ervoor deze stap het interpreteren van de data te noemen. Interpreteren is een onderdeel van betekenis verlenen. Betekenis verlenen valt uiteen in het interpreteren of duiden van de data, en het verbinden van consequenties aan de data (de volgende stap).

Interpreteren geeft antwoord op de vragen: 'Wat vinden we van... / Welke waarde kennen we toe aan... / Wat is de zin van de informatie die we hebben verzameld?' En in welk opzicht leidt dit voor ons tot nieuwe kennis?

Drie aspecten

Aan het interpreteren van de data zitten drie aspecten:

- De data roepen bepaalde gevoelens bij het team op, er ontstaat emotie, er gebeurt wat. Er ontstaat een gevoel dat 'we hier niet omheen kunnen en dit ons wat doet' (de emotionele kant);
- Door de data uit de fase Informatie verzamelen te interpreteren, is het mogelijk beter te begrijpen waarom bepaalde zaken hebben plaatsgevonden of hoe bepaalde processen verlopen (de conceptuele kant);
- En de data kunnen geïnterpreteerd worden door na te gaan of ze corresponderen of conflicteren met bepaalde waarden die we als team belangrijk vinden (een ethische/normatieve kant).

Deze drie aspecten worden hieronder kort uitgewerkt.

Bij interpreteren door middel van emotie gaat het erom dat we nagaan wat ons raakt in de data en wat voor gevoelens deze data bij ons oproepen: worden we er kwaad, gerustgesteld, onrustig, tevreden enzovoort van? Welke dromen of nachtmerries krijgen we er van? Waar lopen we warm voor? En wanneer ontstaat er enthousiasme, betrokkenheid enzovoort?

Interpreteren door middel van conceptualisering vindt bijvoorbeeld plaats:

- door na te gaan in hoeverre de data corresponderen of conflicteren met opbrengsten uit ander onderzoek;
- door de data te plaatsen in een theoretisch kader waar we voorafgaand aan de dataverzameling gebruik van maakten;
- door te bepalen in hoeverre de data strijdig zijn met dat theoretisch kader of aanvullend;
- door te bepalen welke nieuwe begrippen uit de data naar voren komen;
- of door te expliciteren welke bekende theoretische concepten we in de ordening van de data herkennen.

We proberen zo de werkelijkheid te begrijpen en onderbouwd commentaar te geven waarom 'iets is zoals het is'. We creëren een 'lokale theorie'.

Bij interpreteren vanuit een waardegebonden of ethisch kader gaan we na in hoeverre de data/uitkomsten van het onderzoek corresponderen met bepaalde waarden of uitgangspunten die we als team of school belangrijk vinden.

Hierbij wordt de vraag gesteld van het 'mogen', het 'moeten' of het 'behoren'. 'Wat is goed voor de kinderen in onze school, de ouders en voor ons als collega's'? Bij beslissingen die leraren dagelijks nemen, hanteren zij veel verschillende argumenten. Als ze over die argumenten in gesprek gaan, blijkt dat zij teruggrijpen op bepaalde uitgangspunten of ethische concepten. Daarachter steekt nog vaak een uiteindelijke visie op de werkelijkheid: de levensbeschouwing. Het gaat erom erachter te komen waarop teruggrepen wordt bij het nemen van bepaalde beslissingen.

Voorbeelden van waarden waarbinnen een school op teruggrepen kan worden:

- Elkaar pesten mag niet en behoort je niet te doen.
- Leraren stimuleren leerlingen verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen handelen.
- Leraren moeten zorgzaam zijn voor kinderen.
- Leraren moeten een voorbeeld zijn voor leerlingen en ouders.

Door het gesprek over uitgangspunten kunnen zich spanningsvelden manifesteren in de vorm van schijnbaar conflicterende waarden. De uitdaging is om deze binnen het team met elkaar in balans te brengen. Bijvoorbeeld tot een zorgvuldige afweging te komen tussen de waarde 'zorgzaam zijn' en de waarde 'eigen verantwoordelijkheid voor leerlingen'. Dan kan misschien een antwoord gevonden worden op de vraag: 'Hoe ver gaan onze zorg en verantwoordelijkheid voor leerlingen? Richt die zich alleen op het behalen van goede cijfers en resultaten of ook op hun welbevinden op school of op het hun levensgeluk?'.

Consequenties verbinden

Consequenties verbinden: de plaats in de cyclus

Na de fase van de gezamenlijke interpretatie van de verzamelde informatie volgt het moment waarop het team nadenkt over de vraag wat deze interpretaties voor haar gezamenlijke ontwikkeling betekenen: het team verbindt consequenties aan de gezamenlijk getrokken conclusies. Deze fase vormt de brug van reflectie en interpretatie naar het bedenken van gerichte en concrete actie.

Wat is 'consequenties verbinden'?

In deze fase heroverweegt het team haar interpretaties in het licht van de gezamenlijke ambitie. Vragen die hierbij aan de orde komen zijn: Wat betekenen onze conclusies voor onze gezamenlijke ontwikkeling? Wat willen we over x-tijd bereikt hebben? Waar willen we over 'x-tijd' samen staan? Dergelijke vragen dwingen het team te schakelen van reflectie op ervaringen naar het verbeelden van een nieuwe, wenselijke situatie.

Om na x-tijd te kunnen vaststellen of de wenselijke situatie is gerealiseerd, dient deze SMART geformuleerd te worden.

SMART betekent:

- Specifiek (niet te breed of te algemeen)
- Meetbaar (je kunt vaststellen of je bereikt hebt wat je wilde)
- Acceptabel (de nieuwe situatie wordt door de teamleden gezamenlijk gewenst)
- Relevant (de nieuwe situatie is voor het teamleden betekenisvol maar ook Realistisch)
- Tijdgebonden (voor het realiseren van de nieuwe situatie geldt een bepaalde tijd).

Kenmerken (nieuwe handelingskennis creëren)

Na het verbeelden van een nieuwe wenselijke situatie, gaat het team na wat moet gebeuren om die te bereiken. De vragen die zij daartoe beantwoordt, hebben een praktisch karakter: Wat gaan we precies doen? Hoe gaan we dat aanpakken? Wanneer gaan we dat doen? Wie wordt daarbij betrokken?

In deze fase van het proces wordt een sterk beroep gedaan op het vermogen tot creatieve denken en op de verbeelding van het teamsleden.

Deze gegenereerde handelingsalternatieven worden gezamenlijk gewogen. Dit kan door ze in gedachten (virtueel) te toetsen: 'Stel dat we dit zouden doen, wat zou er dan gebeuren? Welke gevolgen zou het kunnen hebben? Wat vinden we daarvan? Is dit wat we willen? Hoe belangrijk vinden we het eigenlijk? Dit stukje van het proces geeft het team inzicht in de te verwachte gevolgen, in voor- en nadelen. Het gezamenlijk nadenken over mogelijke gevolgen stelt haar in staat inzicht te krijgen in de waarde van verschillende handelingsalternatieven. Ook in deze fase komen de emotionele, conceptuele en morele aspecten van de gezamenlijke interpretatie opnieuw aan de orde.

Dat is van belang omdat op basis van een dergelijke analyse het team uiteindelijk – beredeneerd- de alternatieven kan kiezen, die zij de beste vindt.

Door na te denken over consequenties voor de eigen ontwikkeling, creëert het team gezamenlijke (handelings-)kennis: bestaande interpretaties leiden tot nieuwe kennis ($1 + 1 = 3$).

Overigens is het in deze fase nuttig dat het team haar eigen ideeën spiegelt aan relevante externe referentiekaders. Je kunt hierbij denken aan bestaande theorieën over hoe leerlingen, organisaties of studenten leren. Deze kunnen uiterst behulpzaam zijn bij het verbeelden en waarderen van handelingsalternatieven. Ook opvattingen van externen (bijvoorbeeld een externe evaluator, de inspectie, ouders) kunnen het team als spiegel dienen. Door het benutten van relevante externe bronnen kan het team nieuwe ideeën krijgen. Het voorkomt tevens dat het team (door alleen af te gaan op eigen ideeën) blinde vlekken ontwikkelt.

Van consequenties bepalen naar actie

Wanneer het team haar doel een bepaald tijdsperspectief meegeeft, dan stelt zij een mijlpaal, een punt in de toekomst van waaruit ze vervolgens kan terugplannen. Op deze wijze ontstaat een plan van aanpak, waarbij het team in operationele en concrete termen de acties en veranderingen beschrijft. In het plan van aanpak staat wie wat doet en wanneer. Het is goed dit plan als een gezamenlijk document vast te stellen en beschikbaar te maken, bijvoorbeeld in een collectief portfolio. Een dergelijk plan vormt een belangrijke tussenopbrengst in het collectieve leerproces. Het is tevens een middel dat het team kan helpen het proces verder vorm te geven.

Anticiperen op de evaluatie

Een vast onderdeel van het plan van aanpak is de evaluatieparagraaf. Als, na bijvoorbeeld drie maanden, het team het gestelde doel wil hebben bereikt, dan is het van belang dat zij rond die tijd nagaat of – en zo ja in welk opzicht- dat is gelukt. Om dat te kunnen bepalen, formuleert zij een onderzoeks- of evaluatievraag. Vervolgens geeft zij aan hoe zij die vraag wil beantwoorden. In de evaluatieparagraaf geeft het team antwoord op vragen als: Wat moeten we over drie maanden weten om te bepalen of we onze nieuwe ambitie hebben gehaald? Naar welke informatie gaan we dan op zoek? Hoe doen we dat? Waar/bij wie halen we die informatie en hoe doen we dat? Wie doet dat? Wanneer komen we bij elkaar om de verzamelde informatie te bespreken en er samen betekenis aan te verlenen?

Door evaluatie als vast onderdeel op te nemen in het plan van aanpak kan het team de cirkel rondmaken. Het plan van aanpak bevat de gestolde kennis die het team in staat stelt om later, op basis van nieuwe informatie, haar ambitie (opnieuw) te verfijnen en haar praktijk te ontwikkelen.

Het schrijven van een plan van aanpak, op basis van het gesprek over de consequenties, hoeft niet noodzakelijk door de hele team gezamenlijk te gebeuren. In de praktijk blijkt dat niet handig en ook niet nodig. Daarom wordt het vaak aan een of enkele leden van het team gedelegeerd. In het belang van het collectieve eigenaarschap is het wel van belang dat de belanghebbenden in het plan van aanpak de gezamenlijk afgeleide consequenties herkennen. Daarvoor is terugkoppeling naar het team nodig, dat het plan vervolgens gezamenlijk kan vaststellen.

Vitale ruimte

In een integraal proces zijn alle belanghebbenden betrokken bij het verbinden van consequenties aan de gezamenlijke conclusies van het onderzoek. Dat is belangrijk omdat deze consequenties, als ze willen bijdragen aan de gemeenschappelijke ambitie, elk van de belanghebbenden aangaat: zij zullen de gevolgen van de gezamenlijke beslissingen aan den lijve ondervinden. Sterker, van hen wordt gevraagd hierin een actieve rol te vervullen. Dat is niet mogelijk als zij geen eigenaar van de genomen beslissingen zijn.

Het team kan overeenkomen dat bepaalde doelen en activiteiten in het plan van aanpak specifiek van toepassing zijn voor een team belanghebbenden (bijvoorbeeld studenten). Integrale ontwikkeling vraagt echter wel om een afstemming van dergelijke specifieke doelen. Ze dienen als het ware een gemeenschappelijk convergentiepunt te hebben. Dat convergentiepunt is de ambitie.

Een voorbeeld: een school en een opleiding hebben als gemeenschappelijke ambitie 'Het creëren van een betekenisvolle leeromgeving voor leerlingen en studenten'. Op basis van de verzamelde informatie stellen zij de volgende doelen: 'Leerlingen vinden dat het onderwijs in onze school aansluit bij hun interesses', 'Docenten leren studenten hoe ze leerlingen methodisch kunnen bevragen om inzicht te krijgen in hun interesses' en 'Studenten ervaren het methodisch bevragen van leerlingen als een zinvolle competentie.' Geredeneerd vanuit de gemeenschappelijke ambitie is dit een set doelstellingen waarin weliswaar sprake is van differentiatie (het eerste doel heeft betrekking op leerlingen, het tweede op docenten/opleiders en het derde op studenten), maar waarin de afzonderlijke doelen op consistente wijze samenhangen.

Het afleiden van consequenties kan in een collectief proces niet anders dan in dialoog met elkaar. Dat uitgangspunt heeft als consequentie dat leerlingen, leraren en studenten (afhankelijk van de context) als serieuze partners worden gezien en aan het gesprek deelnemen.

Voor het afleiden van consequenties is gelijkwaardigheid tussen de partners nodig. Als sommige leden van het team het idee hebben dat hun inbreng minder gewicht krijgt dan die van anderen, kan die gelijkwaardigheid en daarmee ook het mede-eigenaarschap van deze leden onder druk komen te staan. Natuurlijk kan het zijn dat in sommige situaties bepaalde leden een grotere inbreng hebben, omdat zij bijvoorbeeld op het betreffende gebied meer ervaring of kennis hebben. Zolang dat niet structureel is, hoeft dat geen probleem te zijn.

Het moge duidelijk zijn dat het creëren van nieuwe handelingskennis juist gebaat is bij de inbreng en de creatieve ideeën van zoveel mogelijk verschillende deelnemers. Door de variëteit aan perspectieven kan nieuwe kennis en daarmee een nieuw gemeenschappelijk referentiekader ontstaan.

Acties uitvoeren

Wat is 'Acties uitvoeren'?

In deze fase voert het team het plan uit dat zij heeft opgesteld om aan de gezamenlijke ambitie te realiseren. In het plan (dat SMART is geformuleerd) heeft het team aangegeven welke activiteiten worden uitgevoerd, door wie en wanneer. Het plan dient om het team houvast te bieden bij het uitvoeren van de voorgenomen acties. Het plan wordt ook gebruikt om de voorgenomen acties te 'monitoren' en zo nodig bij te sturen. Het 'monitoren' van de acties in de fase van de uitvoering vraagt om een systematische aanpak, waarbij gegevens over het proces en de tussentijdse opbrengsten worden verzameld, geïnterpreteerd en bijgesteld met het oog op het bereiken van de doelen die in het plan van aanpak zijn beschreven.

Plaats in de cyclus

Na de fase waarin het team op basis van de gezamenlijke interpretatie van de verzamelde gegevens consequenties heeft verbonden en deze consequenties heeft vertaald in een concreet plan van aanpak, worden in deze fase de voorgenomen acties uitgevoerd.

Kenmerken

In deze fase ligt, meer dan in de andere fasen, het accent op het handelen. Het team werkt aan het realiseren van de eigen ambities en verandert door te handelen haar **context**. De veranderingen in de context worden door henzelf waargenomen, geregistreerd en op basis daarvan eventueel weer gezamenlijk bijgesteld. Door samen de gegevens over het verloop van het proces en de opbrengsten tussentijds te evalueren vindt gezamenlijke betekenisverlening plaats die tussentijds vertaald wordt in consequenties en aanpassingen van het plan van aanpak. In deze fase wordt goed zichtbaar hoe zowel het team als de context tegelijkertijd en in hetzelfde proces veranderen. Zij gaan op effectieve wijze met elkaar om. In het uitvoeren van maatregelen, monitoren van de ontwikkelingen en het tussentijds aanpassen van de gemaakte plannen wordt in deze fase een minicyclus zichtbaar.

Van 'Acties uitvoeren' naar 'Product en proces evalueren'

Het monitoren van de uitvoering van de acties en de opbrengsten ervan dient een tussentijds doel: het afstemmen van de acties op de veranderende context. Nadat het opgestelde - en tussentijds aangepaste - plan van aanpak is uitgevoerd, staat het team expliciet stil bij de opbrengsten en het verloop van het gehele proces tot dan toe. De evaluatie (monitoring) van het proces en de opbrengsten in de fase 'Acties uitvoeren' heeft een tussentijds en formatief karakter (dat wil zeggen het is gericht op de optimalisering van het proces en de effectiviteit zelf), met de evaluatie in de fase 'Product en proces evalueren' rondt het team de cyclus af en komt weer terug bij haar ambitie.

Vitale ruimte

Voor een vitaal proces is het van belang dat in de fase 'Acties uitvoeren' niet alleen de doelmatige samenwerking van de teamleden met het oog op het realiseren van hun ambitie voorop staat. Voor vitaliteit is intensieve interactie nodig. Hierin ontwikkel je - door tussentijds ervaringen te delen - een gemeenschappelijke taal en toets je wat je samen onderneemt aan je gemeenschappelijke ambities. Ieder teamlid zal de veranderingen die in deze fase plaatsvinden anders interpreteren. Wanneer de leden van het team hun ervaringen expliciet maken, kan er nieuwe gemeenschappelijke kennis (in termen van gemeenschappelijke opvattingen, handelingen, en perspectieven) ontstaan. In de dialoog die teamleden voeren naar aanleiding van hun ervaringen gaan zij op zoek naar gemeenschappelijkheid en koesteren zij de onderlinge variëteit omdat die nodig is om samen verder te komen.

Door intensief met elkaar samen te werken kan er in een team emotionele verbondenheid ontstaan (cohesie). Verbondenheid kan alleen daar ontstaan waar mensen samen werken en samenleven. Door intensief samen te werken en (gemeenschappelijke) ervaringen te delen, gaan teamleden meer en meer beseffen dat ze bij elkaar horen. Zij willen bij het team horen omdat die verbondenheid hen veiligheid, genegenheid, gezelligheid en vriendschap biedt.

Produkt en proces evalueren

Wat is evalueren?

Evalueren en stilstaan bij processen en opbrengsten is niet alleen gereserveerd voor de laatste stap, bij iedere stap en op ieder moment dat de betrokkenen dit nodig vinden wordt stilgestaan, gereflecteerd en betekenis verleend aan de processen en de (tussen) opbrengsten. Afhankelijk van de situatie gebeurt dit meer of minder systematisch, formeel en wordt dit meer of minder vastgelegd voor de toekomst. Deze laatste stap is bedoeld om systematisch te leren van de hele cyclus en de onderlinge verbanden tussen de diverse processen en (tussen) opbrengsten. Door hier expliciet tijd voor in te ruimen, van te voren voor te bereiden en de resultaten vast te leggen wordt het eigen collectieve proces ook inzichtelijker voor de betrokkenen en voor buitenstaanders. Een dergelijke aanpak maakt het ook mogelijk om met anderen over de eigen processen te spreken en op deze wijze inzichten van derden te betrekken en daarvan voor de toekomst te leren. Het leren heeft dus zowel betrekking op de processen als op de (beoogde) opbrengsten (Je zou ook kunnen zeggen singel en dubbelloop leren).

Deze vorm van evalueren zou je "Lerend evalueren" kunnen noemen¹. "Lerend evalueren is een activiteit die niet los gezien kan worden van de praktijk zelf waarin de ervaringen cumuleren. In het proces zijn reflectie en actie in de context van een praktijkprobleem voortdurend onderling op elkaar betrokken. Evalueren is niet zozeer het systematisch langs een van te voren uitgezet traject een gewenst doel bereiken, als wel vanuit een open grondhouding, vertrekkend vanuit globale onderzoeksdoelen, op een intelligente en creatieve wijze omgaan met onzekerheid en onvoorspelbaarheid in een voortdurend veranderende werkelijkheid (betreffende de bestaande en beoogde situatie). Lerend evalueren is dan een proces van proberen en aanpassen, van handelen en interpreteren". (verwijzing maken naar instrumenten, bijvoorbeeld visitaties van elkaar, inhuren deskundigen, benchmarking met gegevens van anderen enz).

Positie in de cyclus

Stap 6 evaluatie is de laatste stap in de cyclus van kennis creëren, daarmee). Evalueren is een moment van afsluiten, de waarde van maak je de cirkel rond (het doorlopen proces en de waarde van de opbrengsten bepalen en samen nagaan wat dit betekent voor volgende processen. Anders gezegd wat we van onze eerdere ervaringen kunnen leren voor de toekomst. Wat bereikt is van onze ambitie en hoe die te herformuleren om een nieuwe cyclus in te gaan, met meer ervaring, en nieuwe doelen.

Kenmerken van de stap

In de praktijk van ons lectoraat bestaat deze stap 6 getiteld 'evalueren' uit het gezamenlijk, (meestal) op één moment en mede daarom in het kort doorlopen van de eerder genoemde vijf stappen met het oog op het formuleren van een nieuwe ambitie (singelloop) en het verbeteren van de werkwijze (dubbelloop) om die ambitie te realiseren. Stap 6 kan opgevat worden als een minicyclus van kennis creëren. Je doet immers hetzelfde, je vraag betreft de mate waarin je tevreden bent over de doorlopen processen in relatie tot hun opbrengsten, daartoe verzamel je bij alle betrokkenen informatie (verwijzen naar methoden). De verzamelde informatie interpreteer je gezamenlijk in het licht van de ambitie, is het gelukt de plannen waar te maken, welke zaken zijn er in de diverse stappen minder goed verlopen, hoe komt dat? Als informatie geïnterpreteerd is kunnen daar conclusies aan verbonden worden die consequenties hebben voor het ingaan van een volgende cyclus. Stap 5 actie betreft het opnieuw doorlopen van de cyclus, wijzer door de eerdere ervaringen en met nieuwe voornemens en plannen. Na de uitvoering volgt stap 6 de evaluatie waarin na het twee keer doorlopen van de cyclus de consequenties van de vorige evaluatie beoordeeld kunnen worden en nieuwe consequenties geformuleerd kunnen worden op basis van vragen, informatie en interpretatie.

)¹ Edelenbos, J. & M.W. van Buuren (2005) Evaluatie als leerproces. Een nadere kennismaking met de lerende evaluatie. In: Bestuurskunde, 14 (6), pp 2-12.