



NATIONAAL REGIEORGAAN
ONDERWIJSONDERZOEK

LEIDRAAD

WERKEN AAN ONDERWIJSVERBETERING IN HET VOORTGEZET ONDERWIJS



EVIDENCE-INFORMED NAAR EEN LERENDE ORGANISATIE

IN HET VOORTGEZET ONDERWIJS ~ WETEN WAT WERKT EN WAAROM

LEIDRAAD

WERKEN AAN ONDERWIJSVERBETERING
IN HET VOORTGEZET ONDERWIJS

EVIDENCE-INFORMED NAAR EEN LERENDE ORGANISATIE
IN HET VOORTGEZET ONDERWIJS ~ **WETEN WAT WERKT EN WAAROM**

Anje Ros & Wouter Schenke

Met medewerking van
Cathy Baars, Daniël Bartelds, Yvonne de Jong, Tanja de Ruijter,
Tom Drukker, Ester Matieschek, Remi Rooding, Urdice Sno,
Jeroen Verzijden, Hans Vogelzang en Willem Zwart

COLOFON

Deze uitgave is een bewerking van *Leidraad werken aan onderwijsverbetering. Evidence-informed naar een lerende organisatie in het primair onderwijs. Weten wat werkt en waarom* van Anje Ros, Judith Amels, Miriam Stallaert, Yaëlle van de Stolpe en Monique Volman, gepubliceerd door het NRO (januari 2022). Aan deze bewerking voor het voortgezet onderwijs hebben meegewerkt:

Auteurs:

Anje Ros – lector Goed leraarschap, goed leiderschap, Fontys Hogeschool Kind en Educatie, 's-Hertogenbosch
Wouter Schenke – lector Leiderschap in het onderwijs, Penta Nova, Utrecht

Met medewerking van:

Cathy Baars – docent natuurkunde, Martinuscollege, Grootebroek
Daniël Bartelds – conrector gymnasium, Stanislascollege Westplantsoen, Delft
Yvonne de Jong – docent zorg en welzijn, CSG Selion, Groningen
Tanja de Ruijter – rector, SG Huizermaat, Huizen
Tom Drukker – docent maatschappijleer en –wetenschappen, Harens Lyceum, Haren
Ester Matieschek – docent Nederlands en scheikunde, LMC Voortgezet Onderwijs, Rotterdam
Remi Rooding – docent lichamelijke opvoeding, Beatrix College, Tilburg
Urdice Sno – teamleider mavo, A. Roland Holst College, Hilversum
Jeroen Verzijden – docent Spaans, Spinoza Lyceum, Amsterdam
Hans Vogelzang – docent scheikunde, Greijdanus, Zwolle
Willem Zwart – rector, Lorentz Lyceum, Arnhem

Kwaliteitscommissie:

Harrie Eijkelhof – emeritus hoogleraar didactiek, Universiteit Utrecht
Monique Volman – hoogleraar onderwijskunde, Universiteit van Amsterdam

Eindredactie: Maartje Kouwenberg

Grafisch ontwerp: Nieuw-Eken Ontwerp

Illustraties: Maartje Kouwenberg

Januari 2023



www.onderwijskennis.nl/leidraad-onderwijsverbetering-vo

Deze Leidraad is tot stand gekomen met financiering uit het onderzoeksprogramma Overzichtsstudies van het NRO.

INHOUD

Voorwoord	5
Aanbevelingen in het kort	6
Enkele definities	8
Inleiding	9
DEEL 1 – WERK ONDERZOEKSMATIG EN CYCLISCH AAN ONDERWIJSVERBETERING	13
AANBEVELING 1 KOM TOT EEN ONDERBOUWD EN GEDRAGEN VERBETERPLAN	15
AANBEVELING 2 ZORG VOOR EEN PROCES VAN UITVOEREN, MONITOREN, BIJSTELLEN EN BORGEN	23
DEEL 2 – CREËER EEN ONDERZOEKSCULTUUR	31
AANBEVELING 3 STIMULEER EEN ONDERZOEKENDE HOUDING	32
AANBEVELING 4 STIMULEER SAMEN LEREN IN HET TEAM	38
AANBEVELING 5 BENUT KENNIS EN EXPERTISE	45
AANBEVELING 6 CREËER EEN OMGEVING WAARIN LEIDERSCHAP WORDT GESPREID	52
Meer lezen over werken aan onderwijsverbetering	60
Referenties	62

► Ga naar www.onderwijskennis.nl/leidraden
voor extra materialen en andere leidraden



Van de leidraad *Werken aan onderwijsverbetering* bestaan ook versies voor het primair onderwijs en het mbo.



Leidraden voor het primair onderwijs
Onderwijs vanuit hoge verwachtingen en Differentiatie als sleutel voor gelijke kansen



Onderwijskennis.nl

Het knooppunt van en voor het onderwijs

VOORWOORD

De leidraad 'Werken aan onderwijsverbetering. Evidence-informed naar een lerende organisatie in het voortgezet onderwijs' is gemaakt voor docenten en schoolleiders in het voortgezet onderwijs die hun onderwijs willen onderbouwen met kennis uit onderzoek. Met de leidraden verbindt het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) onderwijsonderzoek met de onderwijspraktijk. In elke leidraad presenteren we kennis uit onderzoek op een praktische en toegankelijke manier, zodat je hier direct mee aan de slag kunt in de klas en op school.

Deze leidraad is gebaseerd op de gelijknamige leidraad die werd ontwikkeld voor het primair onderwijs. Vanwege grote belangstelling uit het voortgezet onderwijs is besloten tot een bewerking voor het vo. De leidraden zijn onderbouwd met het meest recente en relevante nationale en internationale onderzoek naar evidence-informed werken en naar scholen die zich ontwikkelen tot lerende organisatie.

Deze leidraad geeft inzicht in hoe teams hun onderwijs kunnen verbeteren via onderzoeksmatig werken en hoe zij kunnen toewerken naar een lerende organisatie binnen hun school. Deze leidraad richt zich dan ook vooral op docenten die hierbij een leidende rol willen spelen en op schoolleiders, van teamleider tot directeur. Het is geen

vastomlijnd recept voor hoe je als docent, team- of schoolleider te werk moet gaan; verschillende situaties vragen immers om verschillende werkwijzen. Ons advies hierbij: gebruik datgeen uit de leidraad dat in jouw onderwijscontext van toepassing is.

We willen je met de leidraad aan het denken zetten en teams in scholen helpen om passende keuzes te maken. We hopen dat de leidraad leidt tot reflectie, tot professionele gesprekken binnen teams en tot het maken van passende en onderbouwde keuzes. Ook hopen we dat de leidraad ervoor zorgt dat er wordt samengewerkt om de kwaliteit van het onderwijs verder te verhogen.

Aan deze leidraad heeft een grote groep docenten, team- en schoolleiders uit het voortgezet onderwijs en wetenschappers samengewerkt. Een kwaliteitscommissie heeft meegelezen om de relevantie en toegankelijkheid voor het onderwijs en de wetenschappelijke onderbouwing te waarborgen.

Ga vooral ook naar de website onderwijskennis.nl/leidraad-onderwijsverbetering-vo voor suggesties voor aanvullende materialen die kunnen helpen bij het toepassen van de inzichten uit deze leidraad.

Gerard Baars
directeur NRO

AANBEVELINGEN IN HET KORT

WERKEN AAN ONDERWIJSVERBETERING

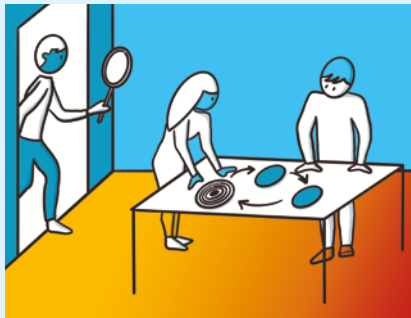
DEEL 1 WERK ONDERZOEKSMATIG EN CYCLISCH AAN ONDERWIJSVERBETERING



AANBEVELING 1

KOM TOT EEN ONDERBOUWD EN GEDRAGEN VERBETERPLAN

- Zorg voor prioritering in speerpunten en leg daarbij de verbinding met de schoolvisie.
- Werk met tijdelijke subteams van docenten die verantwoordelijk zijn voor onderwijsverbetering op een bepaald speerpunt.
- Zorg ervoor dat een PLC tijd heeft om samen te komen voor verdieping en analyse.
- Betrek tussentijds collega's van buiten de PLC, zodat er draagvlak ontstaat.
- Betrek leerlingen bij de plannen die hen direct aangaan.
- Zorg per speerpunt voor verdieping door literatuur en voorbeelden van andere scholen te bestuderen.
- Analyseer per speerpunt de huidige situatie in de school of afdeling.



AANBEVELING 2

ZORG VOOR EEN PROCES VAN UITVOEREN, MONITOREN, BIJSTELLEN EN BORGEN

- Bereid de uitvoering van het verbeterplan goed voor en stem onderling de verwachtingen over aanpassingen af.
- Voer het verbeterplan uit en monitor of het lukt om het plan uit te voeren zoals bedoeld.
- Stel het verbeterplan en de nieuwe aanpak (doelen, acties, tijdpad) tussentijds bij als dat nodig is en zorg dat randvoorwaarden zijn vervuld.
- Voer de dialoog met collega's over de invoering en de randvoorwaarden, zodat zij zich betrokken voelen.
- Zorg voor borging in de structuur door de nieuwe aanpak vast te leggen.
- Zorg voor borging in een persoon door een collega verantwoordelijk te maken voor het thema en nieuwe ontwikkelingen bij te houden.
- Evalueer regelmatig of een nieuw verbeterproces nodig is, waarbij een team opnieuw start bij aanbeveling 1.

DEEL 2



AANBEVELING 3

STIMULEER EEN ONDERZOEKENDE HOUDING

- Stimuleer een kritische en nieuwsgierige houding bij alle collega's door hen reflectieve vragen te stellen, zodat zij hun onderwijs voortdurend (willen) verbeteren.
- Stimuleer dat teamleden reflecteren en analyseren hoe zij het onderwijs kunnen verbeteren. Stimuleer dat zij hiervoor op zoek gaan naar literatuur, handvatten en voorbeelden.
- Praat in het team over literatuur en de vertaalslag ervan naar het onderwijs. Zorg dat docenten elkaar hierbij ondersteunen.
- Geef het goede voorbeeld door expliciet eigen aannames te onderzoeken, standpunten te onderbouwen, het eigen oordeel uit te stellen en literatuur en gegevens te gebruiken.

In een school als lerende organisatie verbeteren schoolleiders en docenten hun onderwijs op een onderbouwde en duurzame manier. Met deze aanbevelingen werken schoolleiders en docenten toe naar een lerende organisatie.

CREËER EEN ONDERZOEKSCULTUUR



AANBEVELING 4

STIMULEER SAMEN LEREN IN HET TEAM

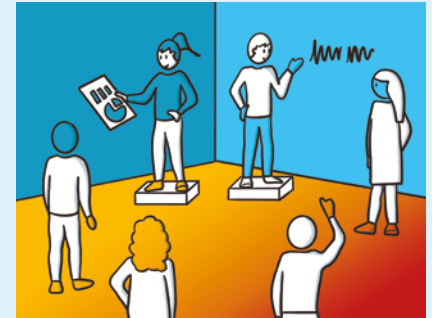
- Ontwerp samen lessen, werk samen aan onderwijsverbetering en leer van elkaar.
- Verhoog de kwaliteit van samen leren op de werkvloer door dat proces bespreekbaar te maken.
- Zorg voor professionele ontwikkeling van collega's en waardeer initiatieven daartoe.
- Creëer een veilig leerklimaat waarin collega's zich kwetsbaar op durven stellen.
- Stimuleer dat collega's elkaar feedback vragen die is gericht op een eigen leer-vraag.
- Zorg in het team voor een gedeelde ambitie en verantwoordelijkheid voor het onderwijs.



AANBEVELING 5

BENUT KENNIS EN EXPERTISE

- Gebruik kennis uit onderzoek om te reflecteren op het eigen onderwijs en te analyseren hoe het onderwijs kan verbeteren.
- Ondersteun collega's waar nodig om literatuur te vinden, selecteren en interpreteren.
- Ondersteun collega's waar nodig om de vertaalslag te maken van literatuur naar hun eigen handelen.
- Voer professionele dialogen over verschillen tussen literatuur en eigen ervaringen.
- Stimuleer collega's om kennis te delen en feedback op te halen van buiten de school. Bijvoorbeeld via experts, opleidingen, conferenties en netwerken.



AANBEVELING 6

CREËER EEN SCHOOLKLIMAAT WAARIN LEIDERSCHAP WORDT GESPREID

- Creëer een schoolklimaat waarin leiderschap wordt gespreid. Hierin worden docenten gestimuleerd om leiderschap te nemen op basis van hun expertise.
- Creëer een schoolklimaat waarin maximale inbreng van alle teamleden bij besluitvorming mogelijk is, zonder dat hun inbreng het proces vertraagt.
- Stimuleer collega's om zich te ontwikkelen tot specialisten die een kartrekkersrol vervullen op hun expertisegebied en laat zien dat je hen vertrouwt.
- Creëer gezamenlijk een klimaat waarin teamleden zich veilig en gewaardeerd voelen, elkaar een leiderschapsrol gunnen en elkaar willen volgen.
- Indien een docent leiderschap neemt, zorg er dan voor dat andere teamleden ruimte krijgen om inbreng te hebben.

► Ga naar www.onderwijskennis.nl/leidraad-onderwijsverbetering-vo voor de poster met deze aanbevelingen.

TEKSTKADERS

In de gekleurde tekstkaders staat extra informatie. In de blauwe kaders staan de wetenschappelijke achtergronden. De informatie in de geelrode kaders is meer praktisch van aard.

Verdiepende informatie



Praktijkvoorbeeld



Zelf aan de slag



ENKELE DEFINITIES

Evidence-informed werken: Gebruikmaken van zowel praktijkkennis als kennis uit onderzoek om de onderwijskwaliteit te verbeteren of te verrijken, ook wel research-informed werken genoemd.¹

Onderwijsverbetering: Docenten hun handelen en/of de organisatie van het onderwijs verbeteren. De verbeteringen richten zich op de leerprestaties van leerlingen en/of op de ontwikkeling van leerlingen op sociaal-emotioneel, fysiek of psychologisch gebied.

Lerende organisatie: Het vermogen om routinematig en systematisch te veranderen, te innoveren en aan te passen aan nieuwe ontwikkelingen en omstandigheden, doordat teamleden (zowel individueel als samen) leren om hun visie en ambities te ontwikkelen, bij te stellen en te realiseren.²

Onderwijskwaliteit: Een bijdrage leveren aan de (brede) ontwikkeling van individuele leerlingen.

Gespreid leiderschap: Een combinatie van formeel en informeel leiderschap in de school, uitgaande van het idee dat teamleden op basis van expertise een leiderschapsrol nemen en gegund krijgen. Zo'n leiderschaps- of kartrekkersrol varieert per speerpunt voor onderwijsverbetering.³

Onderzoeksmatig werken: Systematisch en cyclisch werken vanuit een onderzoekende houding om de onderwijskwaliteit in school te verbeteren.^{4,5} Systematisch werken houdt in dat een school kiest voor een vaste methodiek om aan onderwijsverbeteringen te werken. Hierbij maakt de school gebruik van kennis uit onderzoek dat is uitgevoerd in de eigen school en/of kennis uit onderzoek dat door anderen is gepubliceerd. Cyclisch werken houdt in dat een school steeds een aantal fasen doorloopt als de school het onderwijs verbetert. Een onderzoekende houding betekent een continue nieuwsgierigheid naar nieuwe kennis die een docent verbindt aan de eigen praktijk. Docenten gaan daarbij niet alleen op hun eigen gevoel af, zij nemen ook kennis en ervaringen van anderen mee om keuzes beter te onderbouwen.⁶

Kennisbenutting: Het proces van:

- vinden, selecteren en interpreteren van kennis uit onderzoek en onderwijspraktijk;
- vertalen van die kennis naar implicaties voor de eigen onderwijspraktijk;
- toepassen van de implicaties in de eigen onderwijspraktijk;
- delen van de kennis en ervaringen door ze samen met anderen te gebruiken.⁷



INLEIDING **WERKEN AAN** **ONDERWIJSVERBETERING**

Deze leidraad ondersteunt scholen in het voortgezet onderwijs om zich tot lerende organisaties te ontwikkelen. In een lerende organisatie werkt een team aan onderwijskwaliteit door zich te verdiepen in bestaande kennis, ervaringen te delen, van elkaar te leren en samen te werken. Een team in een lerende organisatie werkt daardoor niet alleen systematisch aan beter onderwijs, maar ook aan hun eigen professionaliteit en aan de verbetering van een organisatie als geheel.



Bereid onderwijsverbeteringen goed voor

Veranderingen in scholen leiden vaak niet tot verbetering als scholen het vraagstuk niet verkennen, zich niet verdiepen in bestaande kennis en/of als de huidige situatie niet wordt geanalyseerd.⁸ Scholen zijn voortdurend in verandering door veranderingen in de maatschappij, door nieuwe onderwijskundige inzichten of door veranderingen in het onderwijs. In de collectieve haast om steeds maar beter onderwijs te willen verzorgen, worden soms nieuwe ideeën geïntroduceerd of hypes achtergelaten in de veronderstelling dat ze werken. Zelfs als een verbeterplan wél goed doordacht en onderbouwd is, dan nog is succes niet gegarandeerd. De kans op succes wordt groter als een schoolteam de stappen voor verbetering goed voorbereidt en zorgt voor een proces van uitvoeren, monitoren, bijstellen en borgen.⁹

niet uitgaan van intuïtie of van impliciete kennis, maar dat zij gebruikmaken van literatuur en de expertise van docenten. Teams nemen de visie van de school als uitgangspunt en baseren daarop het strategisch beleid en de jaar- en meerjarenplannen. De teams laten de aandacht voor onderwijskwaliteit en de onderwijsvisie van hun school doorwerken tot in de haarvaten van de organisatie. Een voorwaarde hiervoor is dat schoolleiding en docenten zorgdragen voor een coherente aanpak die past bij de schoolvisie.¹¹

Er is nog weinig onderzoek gedaan naar het effect van onderzoeksmatig en cyclisch werken op de leerprestaties van leerlingen.¹² Het ligt wel voor de hand dat dit effect er is, mede omdat bij deze manier van werken schoolteams voortborduren op kennis die al aanwezig is.

Wat wordt er bedoeld met team?



Een team kan zowel een leerjaar, een afdeling (bijvoorbeeld vmbo-t of bovenbouw havo), een locatie of een vaksectie/vakgroep zijn. In deze leidraad wordt met 'een team' een groep docenten bedoeld die gezamenlijk onderwijs verzorgen en het onderwijs willen verbeteren. Per school en soms per thema (bijvoorbeeld formatief toetsen in de onderbouw of een vakdidactisch thema in een sectie) verschilt het welk team aan zet is.

Naast literatuur gebruiken en onderzoeksmatig werken, is een onderzoekscultuur in school nodig om te ontwikkelen naar een lerende organisatie. Hierbij werken docenten vanuit een onderzoekende houding voortdurend met elkaar aan onderwijsverbetering en willen zij van en met elkaar leren.⁸ Een school en daarbinnen de teams moeten de organisatie zo inrichten dat deze in structuur en cultuur het proces van systematisch en onderbouwd werken ondersteunt. Teams werken dan aan kwaliteitsverbetering waarbij docenten steeds meer expertise ontwikkelen en van elkaar leren.¹³

Wat is het doel van deze leidraad?

Het doel van deze leidraad is om schoolleiders en docenten kennis en handvatten te bieden om zich tot lerende organisatie of lerend team te ontwikkelen. In deze leidraad verbinden we kennis uit onderzoek aan kennis en ervaringen van docenten. Ook bieden we handvatten om 'duurzaam werken aan kwaliteitsverbetering' te verankeren in de teamcultuur.

Werk onderzoeksmatig en cyclisch aan veranderingen

Een kenmerk van effectieve scholen is dat zij onderzoeksmatig en cyclisch werken aan onderwijsverbetering om de leerprestaties of ontwikkeling van leerlingen te verbeteren.¹⁰ Onderzoeksmatig en cyclisch werken wil zeggen dat teams

De leidraad geeft schoolleiders en docenten inzicht in hoe processen rondom onderwijsverbeteringen in hun team verlopen en op welke manieren zij die processen kunnen

versterken. Daarnaast krijgen schoolleiders en docenten meer inzicht in hoe ze een lerende cultuur bevorderen en leiderschapsrollen versterken.

In de leidraad maken we gebruik van, en verwijzen we naar, eerder verschenen literatuur over de school als lerende organisatie en onderzoeksmatig werken. Zo kunnen schoolleiders en docenten gebruikmaken van kennis die er is over het onderwerp. Dit draagt weer bij aan *bridging the gap* tussen onderzoek en onderwijspraktijk, met de bedoeling gezamenlijk het onderwijs te versterken op een evidence-informed manier.

Wat is het verschil tussen onderzoek doen en onderzoeksmatig werken?

In deze leidraad gaat het niet om 'onderzoek doen', maar om 'onderzoeksmatig werken'. Het verschil is dat het doel van onderzoek doen nieuwe kennis of een onderzoeksrapport is en het doel van onderzoeksmatig werken is beter onderwijs. We noemen het onderzoeksmatig werken, omdat er wel elementen van onderzoek worden gebruikt, zoals een goede analyse maken, literatuur gebruiken en willen weten wat het resultaat van bepaalde manieren van handelen is. Onderzoeksmatig werken biedt kansen om alle docenten te betrekken en om hen van en met elkaar te laten leren. Ook wordt bij onderzoeksmatig werken een relatie gelegd met de visie en het jaarplan van de school, met een team of met de sectie.

Om te ontwikkelen tot een lerende organisatie vraagt om een langetermijnperspectief. Het is zinvol om het proces te verdelen in kleinere stappen. In deze leidraad zijn de verschillende stappen verwerkt in zes aanbevelingen. Teams maken de keuze welke stap en daarmee welke aanbeveling voor hun school prioriteit heeft.

Voor wie is deze leidraad?

Deze leidraad is bedoeld voor schoolleiders en docenten in het voortgezet onderwijs. In de leidraad richten we ons vooral op docenten die verantwoordelijkheid nemen of krijgen om te werken aan onderwijsverbeteringen in de school. Voor die leidende rol worden in de literatuur en in de onderwijspraktijk meerdere benamingen gebruikt: *teacher leaders*, informele leiders en kartrekkers. Wij gebruiken die laatste term: kartrekkers.

Wie zijn schoolleiders?



Onder schoolleiders verstaan we alle leiders in school, dus teamleiders, locatieleiders, afdelingsleiders, directeur/rector, et cetera. Sommige aanbevelingen gelden ook voor stafdiensten en bestuurders. Samen met docenten geven schoolleiders vorm aan gespreid leiderschap in school.

Wat zijn kartrekkers?



Kartrekkers zijn docenten die verantwoordelijkheid nemen of krijgen om te werken aan onderwijsverbeteringen in de school. Deze docenten geven samen met de schoolleider en collega's vorm aan gespreid leiderschap. Zij hebben op basis van hun expertise bijvoorbeeld een leidende rol in een werkgroep over formatief evalueren, een rol als expert op het gebied van leerlingbegeleiding of hoogbegaafdheid, of zij hebben een rol als profielwerkstukcoördinator.

Ook docenten die geen kartrekkersrol vervullen, zijn belangrijk voor onderwijsverbeteringen. Onderwijsverbeteringen worden namelijk gerealiseerd door het hele team.

De zes aanbevelingen in het kort

De aanbevelingen zijn opgesplitst in twee delen (zie Tabel 1). Werken aan een lerende organisatie vraagt namelijk aan de ene kant van een team om op onderzoeksmatige en cyclische wijze te werken aan onderwijsverbetering. Aan de andere kant vraagt een lerende organisatie om veranderingen in de cultuur en structuur van een school. Dit laatste is de meer randvoorwaardelijke kant. De twee processen verlopen parallel en voeden elkaar.

Deel 1 van de leidraad bevat twee aanbevelingen gericht op onderzoeksmatig en cyclisch werken. De vier aanbevelingen in deel 2 gaan over het creëren van een onderzoekscultuur in de school. De aanbevelingen zijn genummerd, maar dit betekent niet dat scholen er in die volgorde aan moeten werken. Start bij de aanbeveling die het meest passend is voor de eigen schoolsituatie. Elke aanbeveling omvat handvatten voor schoolleiders en voor docenten die leiding nemen.

Tabel 1. De zes aanbevelingen in deze leidraad

DEEL 1 – WERK ONDERZOEKSMATIG EN CYCLISCH AAN ONDERWIJSVERBETERING	DEEL 2 – CREËER EEN ONDERZOEKSCULTUUR
1 KOM TOT EEN ONDERBOUWD EN GEDRAGEN VERBETERPLAN	3 STIMULEER EEN ONDERZOEKENDE HOUDING
2 ZORG VOOR EEN PROCES VAN UITVOEREN, MONITOREN, BIJSTELLEN EN BORGEN	4 STIMULEER SAMEN LEREN IN HET TEAM
	5 BENUT KENNIS EN EXPERTISE
	6 CREËER EEN OMGEVING WAARIN LEIDERSCHAP WORDT GESPREID

DEEL 1

WERK ONDERZOEKSMATIG EN CYCLISCH AAN ONDERWIJSVERBETERING



Figuur 1: Cyclisch werken^{5, 8}

De Nederlandse overheid geeft scholen de ruimte om zelf vernieuwingen door te voeren. Dit in tegenstelling tot veel andere landen, waar de overheid een grotere rol heeft in beleidsontwikkeling en onderwijsvernieuwing.¹⁴ De autonomie van Nederlandse scholen is te zien in de wijze waarop ze zelf beleid voeren op bijvoorbeeld personeel en financieel management. Scholen zijn ook vrij een eigen pedagogische visie te kiezen, al dan niet gebaseerd op religieuze, ideologische of onderwijskundige overtuigingen.¹⁵

Onderzoeksmatig werken aan onderwijsverbetering helpt scholen om verantwoord en onderbouwd om te gaan met de keuzevrijheid.^{8,16} Onderzoeksmatig werken is een manier van werken die kan leiden tot beter onderwijs voor leerlingen. Het is verweven in schoolleiders en docenten hun handelen van alledag en niet iets wat 'ernaast' staat: 'Moeten we dat óók nog doen?' In een lerende organisatie is voortdurend werken aan onderwijsverbetering iets wat bij het beroep van de docent en schoolleider hoort.

Een andere reden om onderzoeksmatig te werken, is dat het bijdraagt aan draagvlak voor een verbeterplan. Dat komt omdat alle docenten betrokken worden en er rekening wordt gehouden met door hen ervaren knelpunten en kansen.

Onderzoek naar onderzoeksmatig werken

Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de effecten van onderzoeksmatig werken op leerprestaties.¹² Het is ook complex om dit effect aan te tonen, omdat veel factoren van invloed zijn op leerprestaties. Dit zijn factoren zoals de variatie in docenten hun manieren van lesgeven en de motivatie van leerlingen. Wel zijn er indicaties uit Nederlands (promotie)onderzoek in het voortgezet onderwijs dat onderzoeksmatig werken leidt tot professionalisering van docenten, tot onderwijsverbetering en tot schoolontwikkeling.^{5,7,16,17} Ook internationaal onderzoek laat zien dat onderzoeksmatig werken leidt tot professionele ontwikkeling van docenten en tot onderbouwde keuzes.¹⁸

Ondanks dat effectonderzoek naar onderzoeksmatig werken op leerprestaties ontbreekt en complex is, ligt het effect wél voor de hand. Als docenten namelijk doordachte en onderbouwde keuzes maken voor onderwijsverbeteringen, dan is de gedachte dat dit leidt tot beter onderwijs en uiteindelijk tot hogere leerprestaties. De onderzoeksmatige aanpak ondersteunt schoolleiders en docenten bij de voorbereidingen van verbeterplannen en helpt hen om de randvoorwaarden vast te stellen waardoor de uitvoering kansrijker wordt.

Samen werken aan kwaliteit

Cyclisch en onderzoeksmatig werken aan onderwijsverbetering is het meest effectief als docenten daarin samenwerken. Dat samenwerken kan in een PLG of in een subteam. Door samen een verbeterplan te maken op een urgent thema, maken teamleden gebruik van elkaars expertise. Ook kunnen zij elkaar dan ondersteunen bij de invoering van het verbeterplan. Teamleden maken samen afspraken over de kwaliteit die ze willen realiseren. Als een docent daarentegen individueel werkt aan onderwijsverbetering, is een valkuil dat dit beperkt blijft tot de docent zelf en dat het geen impact heeft op collega's. Leerlingen krijgen te maken met verschillende stijlen van lesgeven en verschil in kwaliteit. Daarom is het belangrijk om samen te werken aan kwaliteit.

Cyclus van onderzoeksmatig werken

In deze leidraad hebben we voor een cyclus van onderzoeksmatig werken gekozen die aansluit bij de manier van werken in het voortgezet onderwijs. Hierin werken docenten in een werkgroep aan een speerpunt voor onderwijsverbetering. De cyclus is mede gebaseerd op het gedachtegoed van Godfrey en Brown⁸ over *research-engaged schools* en is weergegeven in Figuur 1. De cyclus kan vergeleken worden met de Plan-Do-Check-Act-kwaliteitscyclus, maar die cyclus wordt meestal ingezet om de bredere onderwijskwaliteit binnen een organisatie na te gaan en te evalueren. De cyclus in deze leidraad is erop gericht om stapsgewijs en

onderzoeksmatig aan onderwijsverbetering op een concreet thema te werken. Hierbij is er expliciet aandacht voor het benutten van kennis en expertise.

Een team dat de cyclus doorloopt, is verantwoordelijk voor onderwijsverbetering op een bepaald speerpunt. Het team is bijvoorbeeld verantwoordelijk om de instructiekwaliteit bij wiskunde te verbeteren of het huiswerkbeleid in de onderbouw. Vaak worden dergelijke werkgroepen aangeduid als professionele leergemeenschappen (PLG's).

Kenmerken van PLC's zijn dat er sprake is van een gezamenlijke ambitie om het onderwijs te verbeteren, van gedeelde waarden, van een onderzoekende houding en van samenwerken met en leren van elkaar. Daarnaast krijgen PLC's tijd en gelegenheid om met elkaar systematisch aan onderwijsverbetering te werken.¹⁹ Om een onderwijsverbetering te laten slagen, is het essentieel dat een PLC tijdens elke stap van de cyclus ervaringen en behoeften deelt met de rest van het team.¹

In aanbeveling 1 'Komen tot een onderbouwd en gedragen verbeterplan' lichten we de eerste drie stappen van de cyclus toe. In aanbeveling 2 'Zorg voor een proces van uitvoeren, monitoren, bijstellen en borgen' komen de laatste twee stappen aan de orde. Aanbeveling 3 tot en met 6 zijn ondersteunend aan dit proces. Deze aanbevelingen vormen deel 2 van de leidraad.

Alle aanbevelingen werken we uit volgens een vaste structuur. Na een korte inleiding laten we het belang van een aanbeveling zien. Ook geven we handvatten om de aanbeveling toe te kunnen passen.

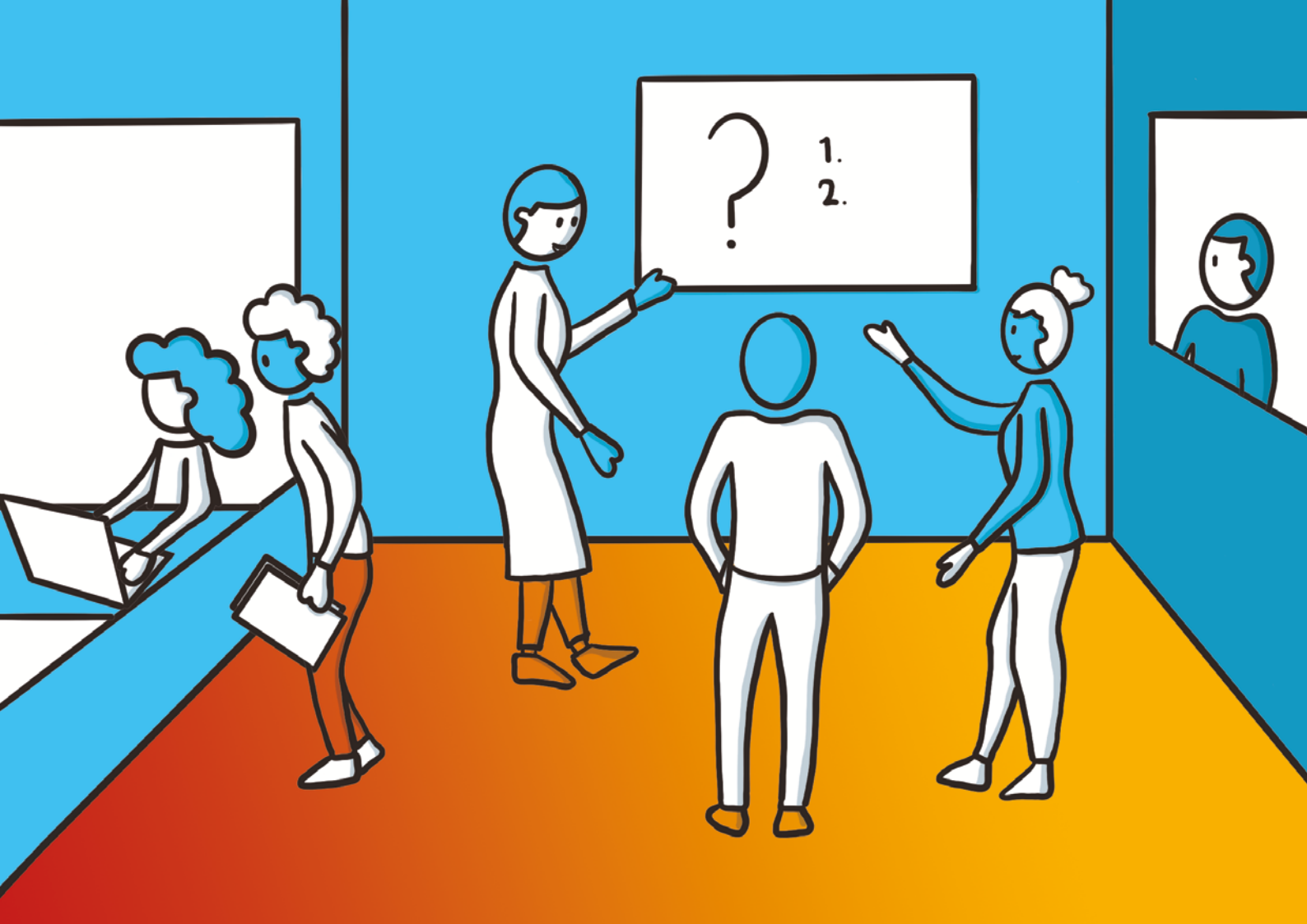
Wat is een professionele leergemeenschap (PLG)?



Een PLC is een groep docenten die systematisch werkt aan verbetering van het onderwijs op een bepaald thema (het speerpunt). Ze ontwikkelen samen een onderbouwd voorstel voor de rest van het team, waarbij zij tussentijds het team betrekken.²⁰ Specifieke vormen van PLC's zijn docent-ontwikkelteams of teams die volgens *Lesson Study* werken.

Bij de samenstelling van een PLC is het belangrijk dat de deelnemende docenten gemotiveerd zijn en expertise hebben of willen ontwikkelen op het speerpunt ervan. Ook is het van belang dat alle docenten die betrokken zijn bij het speerpunt (denk bijvoorbeeld aan vaksecties of leerjaren) vertegenwoordigd zijn. Hierdoor kunnen leden van de PLC tussentijds de andere docenten in hun bouw informeren en betrekken.⁵ Vaak wordt een PLC geleid door een expert-docent (teacher leader) met expertise op het desbetreffende speerpunt. Tenslotte werkt het goed om ook leerlingen te betrekken bij een PLC.

Het is belangrijk dat een PLC tijd krijgt om een onderbouwd verbetervoorstel te ontwikkelen. Deze tijd geeft de deelnemers ook ruimte voor verdiepende gesprekken. Dit soort gesprekken zijn in de praktijk soms lastig voor elkaar te krijgen, dus het is belangrijk dat schoolleiders er aandacht voor hebben. Schoolleiders kunnen ervoor zorgen dat PLC's tijd en ruimte krijgen en voelen om met elkaar het goede gesprek te voeren. Zij kunnen bijvoorbeeld in het rooster een vast moment inruimen en andere overlegmomenten beperken. Verder kunnen schoolleiders het belang van PLC's benadrukken door regelmatig naar hun voortgang te informeren.



- » 1 KOM TOT EEN ONDERBOUWD EN GEDRAGEN VERBETERPLAN
- 2 ZORG VOOR EEN PROCES VAN UITVOEREN, MONITOREN, BIJSTELLEN EN BORGEN
- 3 STIMULEER EEN ONDERZOEKENDE HOUDING
- 4 STIMULEER SAMEN LEREN IN HET TEAM
- 5 BENUT KENNIS EN EXPERTISE
- 6 CREËER EEN OMGEVING WAARIN LEIDERSCHAP WORDT GESPREID

1 KOM TOT EEN ONDERBOUWD EN GEDRAGEN VERBETERPLAN

Om een duurzame onderwijsverbetering voor elkaar te krijgen, stelt een werkgroep of professionele leergemeenschap (PLG) een onderbouwd en gedragen verbeterplan op. Het is hierbij belangrijk om voor een beperkt aantal speerpunten of thema's te kiezen. Start per speerpunt met een analyse van het vraagstuk, om vast te stellen wat verbeterd dient te worden en waarom. Vervolgens is het goed om te verdiepen in de literatuur, de huidige situatie in school in kaart te brengen en om knelpunten en wensen te inventariseren. Op basis van al deze informatie kan de werkgroep of PLG gezamenlijk besluiten over een nieuwe aanpak en een verbeterplan maken om de aanpak te verfijnen en in te voeren.



1.1 Inleiding

In de eerste aanbeveling richten we ons erop hoe een school kan komen tot een onderbouwd en gedragen plan voor onderwijsverbetering. Deze aanbeveling gaat over de eerste drie stappen van cyclisch werken (zie Figuur 1).⁸

1.2 Belang van de aanbeveling

Als een team een probleem ervaart, zijn er een aantal valkuilen waarin het kan trappen. Voorbeelden van valkuilen zijn dat een team vooraf geen goede analyse van het probleem maakt en dat het zich niet verdiept in alle mogelijke alternatieven, maar kiest voor 'iets nieuws'.⁵ Als een team bijvoorbeeld lage scores op eindexamens voor Engels ervaart, veel gedragsproblemen in de brugklas of hoog verzuim in havo 4, dan is het goed als een team eerst het probleem onder de loep neemt. Een andere valkuil is dat een team een nieuwe aanpak kiest, terwijl er geen probleem is. Een team kiest bijvoorbeeld voor een ICT-programma of voor een activiteitenweek, maar gaat niet vooraf na of/hoe deze tot beter onderwijs leidt.

Onderzoeksmatig werken houdt in dat een team niet dit soort snelle keuzes maakt, maar op een cyclische en systematische manier werkt aan kwaliteitsverbetering.^{21,22} Dat wil zeggen dat een groep docenten in een werkgroep of PLC een aantal stappen doorloopt en hierbij gebruikmaakt van kennis uit onderzoek, gegevens over de huidige situatie en de expertise en ervaringen van collega's en externen. Op deze wijze komt een team tot een besluit over een kansrijke aanpak, die aansluit bij ervaren knelpunten, bij wensen en bij de visie van de school. Zie het blauwe kader over het belang van een gezamenlijke visie en de toolkit 'Aanpak schoolontwikkeling van Voortgezet Leren' via www.voortgezetleren.nl/schoolontwikkeling.

Onderzoeksmatig werken leidt niet alleen tot beter onderbouwde keuzes voor onderwijsverbetering, maar is ook een effectieve vorm van professionalisering. Docenten reflecteren namelijk gezamenlijk op hun onderwijs. Ze gebruiken literatuur daarbij als spiegel of lens.²³

Een team vergroot de kans van slagen als het gezamenlijk een onderbouwd verbeterplan ontwikkelt en uitvoert.²⁴ Daarom is het belangrijk dat alle teamleden betrokken zijn bij het opstellen en uitvoeren van een verbeterplan. Niet alleen de leden in een PLC, maar ook andere docenten

Een vraag uit de praktijk van een schoolleider



'In onze school hebben leerlingen moeite met de overgang van klas 3 naar klas 4 op havo en vwo. In de bovenbouw verwachten we meer zelfstandigheid van leerlingen, maar veel leerlingen blijken onvoldoende in staat om zichzelf te sturen. Er zijn relatief veel zittenblijvers in 4 havo en 4 vwo en zowel leerlingen als docenten zijn ontevreden.

Ik heb gevraagd aan docenten wat volgens hen de oplossing is en de antwoorden waren zeer divers. Sommige docenten uit de bovenbouw zijn van mening dat docenten in de onderbouw leerlingen bepaalde vakconcepten onvoldoende bijbrengen. Sommige docenten uit de onderbouw vermoeden dat leerlingen in de bovenbouw het onderwijs

saai vinden. Leerlingen hebben weinig keuzemogelijkheden, omdat het vakgericht is. In de onderbouw wordt namelijk meer vakoverstijgend gewerkt, terwijl in de bovenbouw meer vakgericht wordt gewerkt naar het eindexamen toe. Onderbouw en bovenbouw vermoeden dat deze overgang van didactische aanpak voor leerlingen te groot is. Ook vragen ze zich af of de lesinhoud en leerdoelen wel goed op elkaar aansluiten, omdat de bovenbouw andere methoden gebruikt.

Hoe kan ik ervoor zorgen dat de docenten komen tot een meer gezamenlijke aanpak, zodat het 3^e en 4^e jaar beter op elkaar aansluiten?'



dienen tussentijds op de hoogte gehouden te worden. Dit kan bijvoorbeeld via een korte tekst in de nieuwsbrief of een update tijdens een teambijeenkomst. Door als team gezamenlijk tussenresultaten te bespreken, bevorderen teamleden reflectie en houden zij de visie levend en scherp en ze deze aan.

1.3 Een onderbouwd en gedragen verbeterplan

Stap 1: Verken en prioriteer speerpunten

Er zijn verschillende gegevens waarmee een PLG speerpunten voor onderwijsverbeteringen kan verkennen. Denk aan gegevens over de leerresultaten of brede ontwikkeling van leerlingen en aan gegevens over knelpunten die docenten ervaren bij een bestaande aanpak. Denk ook aan gegevens zoals feedback van leerlingen en collega's en aan aanbevelingen of tips van de inspectie, ouders of educatieve partners en experts. Verder kunnen verlangens vanuit het bestuur, samenwerkingsverband of de overheid, zoals aangepaste examen-eisen, aanleiding geven voor speerpunten. Ten slotte geven klassenbezoeken en groepsinterviews met collega's input voor de dialoog over speerpunten voor onderwijsverbetering. Een PLG stelt speerpunten voor onderwijsverbeteringen vast door deze te verbinden aan de schoolvisie. Hierdoor passen de speerpunten bij waar de school belang aan hecht.

Werk in (sub)teams aan kleine veranderingen

Een speerpunt of vraagstuk kan een schoolbrede aanpak voor verbetering omvatten, maar meestal gaat het om (een reeks) kleinere veranderingen. In plaats van schoolbrede thema's werkt het vaak beter om in (sub)teams te werken aan kleine veranderingen voor onderwijsverbetering. Kleine veranderingen leiden namelijk sneller tot succeservaringen en zijn minder complex. Ook is het bij kleine veranderingen gemakkelijker om draagvlak te creëren, omdat een PLG dan aan kan sluiten bij vraagstukken die meer herkenbaar en urgent zijn voor het betreffende subteam. Voorbeelden van kleinschalige veranderingen zijn om de studievastigheden van leerlingen in de brugklas te verbeteren, een meer

Waarom een gezamenlijke visie?



Onderzoekmatig en cyclisch werken aan onderwijsverbetering start bij een heldere en gedeelde visie en een gezamenlijke ambitie binnen de school. Vaak is de visie in een schoolplan te algemeen geformuleerd, waardoor deze docenten onvoldoende houvast geeft voor hun handelen in de klas. Het is daarom belangrijk om regelmatig in gesprek te gaan over wat de visie betekent voor het handelen van docenten, van schoolleiders, onderwijsondersteunend personeel en van leerlingen. Bijvoorbeeld over welk gedrag er wel en niet past bij de visie.

Een goede visie is toekomstgericht, inspirerend en motiverend.²⁵ Het gaat om een kijk op onderwijskwaliteit die past bij de huidige samenleving. Een gezamenlijke visie benoemt waarden die voor iedereen in de school belangrijk zijn, zoals gelijkwaardigheid. Deze waarden bepalen hoe docenten met elkaar samenwerken en de waarden zijn van invloed op keuzes in hun dagelijks handelen.

Het is belangrijk dat schoolleiders en docenten samen de visie ontwikkelen, als kader gebruiken en bijstellen. Op basis van de visie bepalen ze welke opbrengsten ze willen bereiken en aan welke ontwikkeldoelen of speerpunten ze willen werken. Deze worden vastgelegd in een schoolplan en uitgewerkt in een schooljaarplan, sectiejaarplan of teamplan. Hierover gaan schoolleiders en docenten in gesprek met elkaar, met leerlingen en ouders, met kennisinstellingen en met andere instellingen. Op basis van die dialogen stellen zij de visie en de speerpunten regelmatig bij. Door de gezamenlijke visie voelen docenten eigenaarschap. Werken vanuit de visie zorgt ervoor dat zij urgentie en ambitie voelen om zichzelf te ontwikkelen en het onderwijs te verbeteren.

activerende didactiek voor Engels in de afdeling vmbo-k te ontwikkelen, ICT bij de algemene vakken in het praktijkonderwijs effectief in te zetten en om de groepsdynamiek van de afdeling vmbo-t bovenbouw te verbeteren.



Het is wel een uitdaging om overzicht te houden over de relatief kleine onderwijsverbeteringen in de diverse teams en om ervoor te zorgen dat ze goed op elkaar zijn afgestemd. Het draagt bij aan die afstemming als de school een duidelijke visie of koers heeft die de bandbreedte bepaalt waarbinnen veranderingen kunnen plaatsvinden.

Creëer draagvlak

Het is belangrijk dat een team met elkaar bepaalt aan welke speerpunten het werkt om draagvlak te creëren. Het team gaat met elkaar in gesprek om te bepalen welke vraagstukken urgent zijn: 'Hier moeten we echt iets mee.' Soms is het van belang om draagvlak te creëren bij leerlingen, bij andere

docenten die niet in de PLC zitten, bij andere teams in de school en eventueel bij de medezeggenschapsraad. Schoolleiders dienen vast te houden aan de gekozen speerpunten en eventuele andere relevante zaken door te schuiven naar het volgende schooljaar. Hierdoor is er een duidelijke focus in de schoolontwikkeling en wordt het team niet overladen.²⁶

Stap 2: Verdiep en analyseer

Analyseer het probleem

Nadat een speerpunt binnen het onderwijsteam gezamenlijk is vastgesteld, kan de PLC het probleem nauwkeurig analyseren. De probleemanalyse geeft zicht op wat het

Voorbeelden van vraagstukken uit de praktijk



- Tijdens een vergadering van de vaksectie aardrijkskunde besluiten de deelnemers dat ze de betrokkenheid van leerlingen willen verhogen door meer levensechte opdrachten uit hun eigen leefomgeving te geven. Uit gesprekken met leerlingen blijkt namelijk dat zij de opdrachten saai en onbelangrijk vinden. Een docent komt met het voorstel voor een opdracht waarbij leerlingen nagaan hoe de lokale supermarkt invloed heeft op de hoeveelheid afval in de buurt. Andere docenten twijfelen, omdat ze minder goede ervaringen hebben met excursies. De vaksectie besluit om niet meteen een keuze te maken, maar een aantal docenten te laten uitzoeken waar de opdrachten aan moeten voldoen en waar ze op moeten letten als ze zo gaan lesgeven. Ook gaat de vaksectie in gesprek met de collega's van biologie die al regelmatig met leerlingen naar buiten gaan.
- Bij een vakgroep natuurkunde hebben leerlingen moeite met de overgang van onderbouw naar bovenbouw. Dit probleem speelt al langer. De vakgroep analyseert het probleem door in gesprek te gaan met leerlingen uit de vierde klas. Ze constateert dat de eisen aan de leerlingen in de vierde klas een stuk hoger zijn dan de eisen in de derde klas. De vakgroep besluit om een PLC in te richten met docenten uit de tweede, derde en vierde klas. De PLC gaat het vraagstuk nader uitzoeken en zal met een onderbouwd verbetervoorstel komen.
- Een onderbouwteam van een afdeling vmbo-t merkt dat leerlingen onderling niet respectvol met elkaar omgaan. Er is pestgedrag en leerlingen zijn op de gang soms brutaal tegen docenten. Dit is een terugkerend fenomeen. De docenten van de vmbo-t bespreken dit met elkaar en ze besluiten dat een PLC een onderbouwd verbeterplan gaat opstellen door literatuur te bestuderen en met docenten en leerlingen in gesprek te gaan.
- De afdelingsleider van een vmbo merkt dat burgerschap onvoldoende is geïntegreerd in verschillende lessen. De school heeft burgerschap hoog in het vaandel staan en heeft als visie dat alle docenten hier aandacht aan besteden. Tijdens een rondvraag blijkt alleen de docent maatschappijleer er iets aan te doen. De docenten geven aan het lastig te vinden om elementen van burgerschap in hun instructie te verwerken, ook omdat ze toch al zoveel stof moeten behandelen. De docent maatschappijleer heeft veel kennis over burgerschap en daarom benoemt de afdelingsleider hem als kartrekker van een PLC, samen met drie andere docenten uit verschillende secties. De afdelingsleider vraagt hen om met een onderbouwd verbeterplan te komen.

probleem is, wat de ambitie of verbeterwens precies is, hoe groot het probleem is, wie het probleem ervaart en wat in het verleden al is gedaan om het te verbeteren. Door een goede analyse van het probleem, kan de PLG gericht naar verbeteracties toewerken. Zie het kader voor ondersteunende vragen tijdens de probleemanalyse.

Verzamel informatie

Vervolgens zoekt de PLG gericht naar informatie over de gewenste verbetering. Dit is bijvoorbeeld informatie over voor- en nadelen van verschillende aanpakken, informatie over waarom iets werkt (werkende mechanismen) en onder welke condities. Deze informatie krijgt de PLG door in de literatuur naar informatie te zoeken. In aanbeveling 5 'Benut kennis en expertise' gaan we dieper in op hoe docenten kennis uit literatuur kunnen vinden, selecteren en inter-

preteren. Daarnaast kan de PLG experts en andere scholen raadplegen. Bijvoorbeeld door naar hun ervaringen met een bepaalde aanpak te vragen.

Analyseer de huidige situatie

Na de informatieverzameling analyseert de PLG de huidige situatie in het team. In die analyse gaat de PLG na of de huidige aanpak aansluit bij wat in de literatuur als effectief wordt beschreven. Doorlopen docenten bijvoorbeeld alle stappen van het instructiemodel zoals de literatuur aangeeft? Om de huidige situatie te analyseren, kan de PLG andere docenten interviewen en/of observeren. Hierbij onderzoekt de PLG bijvoorbeeld welke knelpunten docenten ervaren, hoe ze daarmee omgaan, waar ze trots op zijn en welke onderdelen van de huidige aanpak ze willen behouden. De PLG kan ook leerlingen interviewen en hen zo betrekken bij de probleemanalyse. Tijdens het analyseren van de huidige situatie brengt de PLG condities in beeld die gerealiseerd moeten zijn om een verandering door te kunnen voeren. Zie het kader voor voorbeeldvragen om de huidige situatie in kaart te brengen.

Collega's en leerlingen interviewen, levert een PLG meerdere voordelen op. Een voordeel is dat docenten en leerlingen hun verhaal kunnen doen. Een ander voordeel is dat docenten elkaar beter leren kennen. Ze krijgen inzicht in elkaars drijfveren, waarden en expertises. Dit draagt weer bij aan de dialoog over het speerpunt voor onderwijsverbetering en aan de dialoog over de schoolvisie. Houd er wel rekening mee dat het tijd kost om een interview goed voor te bereiden, net als het uitwerken van de gesprekken tot een verslag. Als het in de tijd niet haalbaar is om veel collega's en leerlingen te interviewen, is een oplossing om de bevindingen van enkele interviews te delen met collega's en leerlingen en aan hen te vragen of ze zich erin herkennen of nog aanvullingen hebben.

Stap 3: Stel speerpunten vast en stel een verbeterplan op

Door kritisch te reflecteren op informatie uit de literatuur en van experts en door de huidige situatie te analyseren, komt een PLG tot een onderbouwd verbeterplan. De kans op draagvlak in een team is groot als een PLG bij het opstellen

Vragen voor docenten die leidend kunnen zijn tijdens de probleemanalyse

- Wat is het probleem of de verbeterwens?
- Welke bewijzen hebben we dat er echt een verbetering nodig is?
- Waarom is het probleem een probleem? Is er een probleem achter het probleem?
- Welke leerlingen, docenten, schoolleiders en anderen (experts, ouders) zijn bij het probleem betrokken?
- Welke extra gegevens kunnen we verzamelen om het probleem scherp te krijgen?
- Wat is er eerder gedaan om het probleem op te lossen en wat was daarvan het resultaat?
- Hoe sluit het speerpunt aan bij het schoolplan, de schoolvisie en/of bij het onderwijsconcept?
- Bij welke landelijke ontwikkelingen of ontwikkelingen in andere scholen sluit het probleem aan?
- Welke oplossingen zijn op andere scholen bedacht voor dit probleem?
- Wie heeft expertise op het gebied van dit speerpunt binnen en buiten de school?
- Welke literatuur is er te vinden over het probleem of het speerpunt?

van het verbeterplan rekening houdt met ervaren knelpunten, met succesfactoren in de huidige situatie en met wensen en opvattingen van teamleden. Hierdoor voelt het gehele team zich gehoord. Houdt ook rekening met roosterwensen en met een tijdpad dat realistisch is. Vervolgens neemt een team een besluit om het verbeterplan wel of niet uit te voeren.

In het verbeterplan staan:

- de doelen;
- wie wat doet, de activiteiten die een team gaat ondernemen of veranderen;
- het tijdpad;

- de communicatie naar de rest van een team, bijvoorbeeld tijdens teambijeenkomsten die in de jaaragenda staan;
- evaluatiemethodes, bijvoorbeeld na drie maanden interviews en aan het eind van het schooljaar nog een keer.

Een PLC kan verschillende strategieën hanteren om het verbeterplan uit te voeren. Twee vragen zijn hierbij richtinggevend: 'Wordt de nieuwe aanpak gelijk in het hele team geïmplementeerd of komt er eerst een pilot bij enkele docenten?' en 'Wordt gedetailleerd aangegeven welk gedrag van docenten wordt verwacht of wordt informatie meer op hoofdlijnen gegeven?' Van belang bij de uitvoering van het verbeterplan is dat voor alle docenten duidelijk is wat van hen wordt verwacht en welke ruimte er is voor eigen invullingen en verschillen in tempo tussen docenten.

Interviewvragen om de huidige situatie in beeld te brengen



- Wat weten we over de effectiviteit van onze huidige aanpak op basis van literatuur en/of eigen gegevens?
- Wordt de huidige aanpak op de juiste wijze uitgevoerd?
- Zijn we het eens over hoe het nu gaat en waar verbetering nodig is? Waar is consensus over en waar zijn meningsverschillen?
- Voeren we in het team de aanpak op verschillende manieren uit? Wat kunnen we van de verschillen leren?
- Welke waarden en drijfveren spelen een rol? Wat vinden docenten belangrijk in het leerproces van leerlingen?
- Welke knelpunten ervaren leerlingen/docenten/schoolleiders?
- Wat gaat goed en willen leerlingen/docenten/schoolleiders graag behouden?
- Welke kansen voor verbetering zijn er?
- Welke randvoorwaarden spelen een rol? In hoeverre is aan die randvoorwaarden voldaan?

Zie ook <https://www.voortgezetleren.nl/beginsituatie-analyseren>

Wie moeten betrokken zijn?



Soms is het complex om vast te stellen welk team aan zet is en wie waarvoor verantwoordelijk, maar leidend is de vraag wie bij welk vraagstuk betrokken zijn. De scholen in het voortgezet onderwijs zijn vaak groot, met verschillende teams die als een matrixmodel zijn opgezet (vaksecties versus schooltypen, locaties en leerjaren of onderbouw-bovenbouw). Als dan een vraagstuk bijvoorbeeld gaat over de overgang van 3 naar 4 havo en 3 naar 4 vwo, dan zijn de docenten betrokken die lesgeven aan deze groepen leerlingen. Het beste kan een PLC worden ingericht met zowel havo- als vwo-docenten en docenten die in het 3e en in het 4e jaar lesgeven.

De schoolleiders hebben een belangrijke rol om te zorgen voor verbinding tussen de verschillende teams en PLC's daarbinnen. Op die manier voorkomen zij dat de voorstellen van de verschillende teams en PLC's elkaar in de weg zitten. Ook dienen schoolleiders ervoor te waken dat bepaalde groepen docenten niet met te veel veranderingen tegelijk te maken krijgen.



Ten slotte

De eerste drie stappen van cyclisch werken laten zien dat zowel docenten als schoolleiders een belangrijke rol hebben. Zij hebben een rol om speerpunten te verkennen en prioriteren, zich erin te verdiepen en te analyseren. Ook hebben zij een rol in een gedragen en onderbouwd besluit over het verbeterplan. Zie hieronder hoe het verderging met de schoolleider in het praktijkvoorbeeld aan het begin van de aanbeveling.

Handvatten



Wil je aan de slag met de aanbeveling 'Kom tot een onderbouwd en gedragen verbeterplan'? Op de website www.onderwijskennis.nl/leidraad-onderwijsverbetering-vo vind je hiervoor verschillende handige handvatten. Bijvoorbeeld:

- **Tips** voor het omgaan met veel voorkomende dilemma's die schoolleiders ervaren;
- **Format** om een verbeterplan op te stellen;
- **Checklist** voor randvoorwaarden.

Een vraag uit de praktijk van een schoolleider – hoe het verderging



'Om te komen tot een gezamenlijke aanpak waardoor jaar 3 en 4 beter op elkaar aansluiten, heb ik een PLG ingesteld. Hierin zitten vier gemotiveerde docenten uit 3 en 4 havo en 3 en 4 vwo, twee leerlingen uit deze klassen en een karterkker met veel expertise op het gebied van activerende didactiek. Samen hebben zij tijdens een teamvergadering met collega's het probleem nader verkend en gerelateerd aan de schoolvisie. Ook is aan de leerlingen gevraagd wat zij het grootste knelpunt vinden. Het probleem bleek dat leerlingen vooral wiskunde en de andere exacte vakken moeilijk en saai vinden.

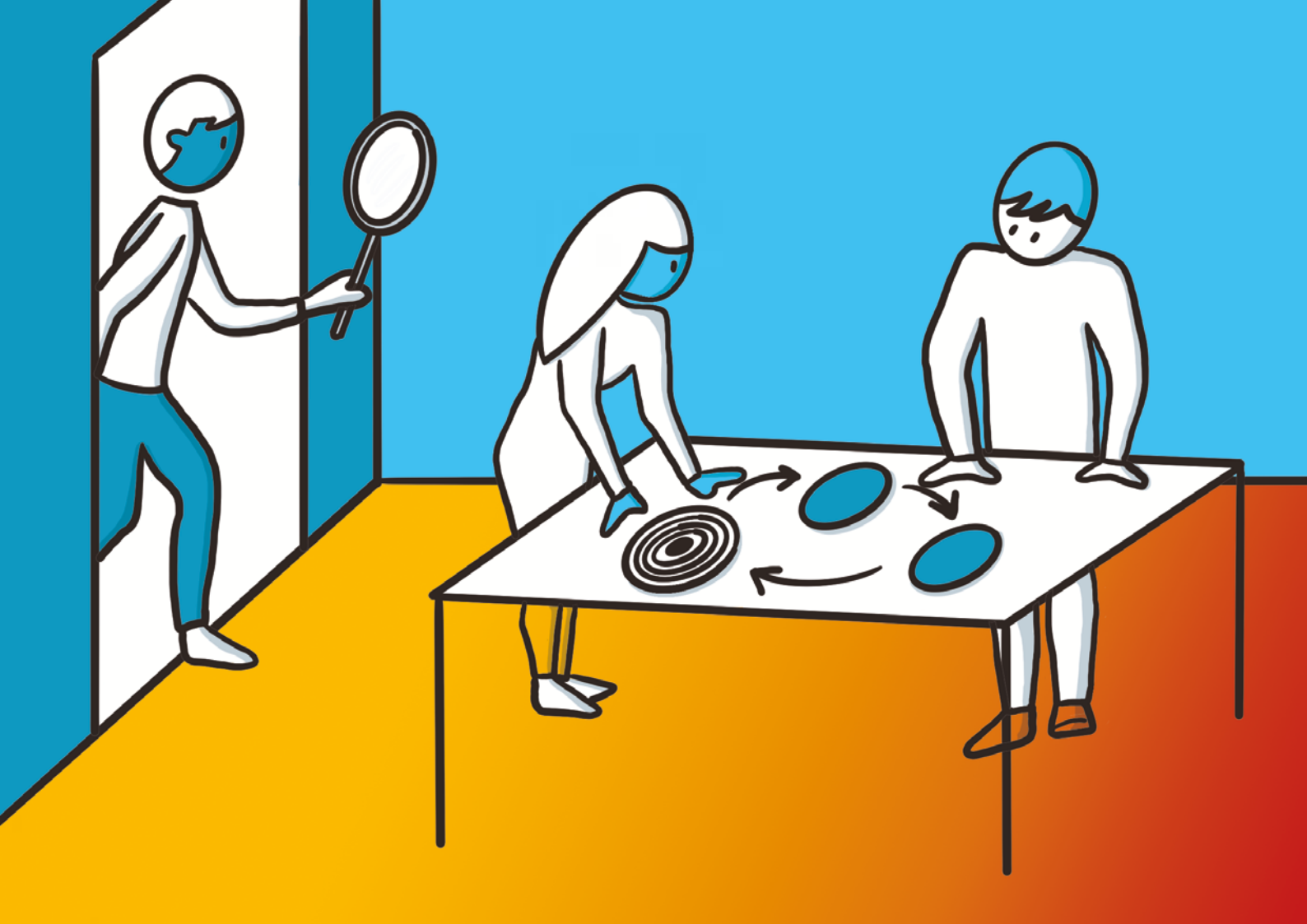
Na de teamvergadering heeft de PLG verschillende acties ondernomen. De PLG heeft modellen voor activerend onderwijs in de exacte vakken bestudeerd. Daarnaast heeft de PLG gesprekken gevoerd met de betreffende vaksecties over het aanbod in de onderbouw en bovenbouw en over

de doorgaande lijn hierin. Ook heeft de PLG verschillende lessen geobserveerd. Mogelijke oplossingen zijn besproken met leerlingen. Bijvoorbeeld de oplossing om vaker in groepjes samen te werken aan realistische opdrachten, zoals het toepassen van natuurkundige principes bij het ontwerpen van bruggen.

Op basis van al deze verzamelde informatie kwam de PLG met een voorstel om de didactiek aan te passen in de bovenbouw bij wiskunde en de exacte vakken. De PLG heeft een lijst met tips en een lijst met materialen opgesteld. Daarnaast stelde de PLG voor dat de docenten van de exacte vakken in de onderbouw een aantal concepten meer aandacht geven. Met een paar kleine aanpassingen hebben alle docenten die het betreft vervolgens ingestemd met de nieuwe aanpak. De weken erop hebben zij de nieuwe aanpak uitprobeerde in hun lessen in de 3e en 4e klassen.'

Tabel 2. Inzicht in wat schoolleiders en docenten kunnen doen als zij de eerste drie stappen van onderzoeksmatig werken doorlopen

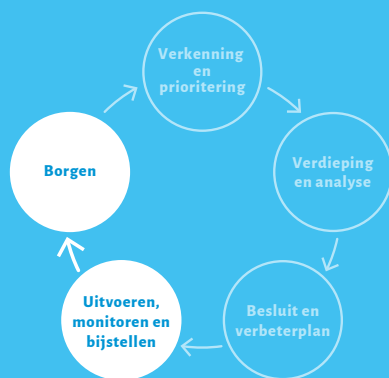
Schoolleiders	Docenten die leiding nemen
<p>1) Verken en prioriteer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ga na welke problemen en ontwikkelwensen er zijn en stel samen met het gehele team speerpunten op voor onderwijsverbetering. • Verbind de speerpunten voor onderwijsverbetering aan de visie van de school. • Gebruik daarvoor gegevens binnen en buiten de school. Bijvoorbeeld gegevens uit het leerlingvolgsysteem en evaluatiegegevens. • Behoud focus door vast te houden aan de speerpunten. • Richt voor elk speerpunt een PLG in met gemotiveerde docenten die expertise op het speerpunt hebben of deze willen ontwikkelen. 	<p>1) Verken en prioriteer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Word kartrekker van een PLG en zorg voor een klimaat van samenwerken en samen leren. • Breng speerpunten in voor onderwijsverbetering en verzamel hiervoor allerlei gegevens. • Betrek andere docenten zoveel mogelijk bij tussentijdse opbrengsten.
<p>2) Verdiep en analyseer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zorg ervoor dat een PLG tijd heeft (ingeroosterd in de jaaragenda) om bij elkaar te komen voor verdieping en analyse. • Zorg ervoor dat er tijd en ruimte is op teamvergaderingen voor een PLG. • Zorg ervoor dat docenten de ruimte ook voelen, bijvoorbeeld door afspraken in het rooster te zetten. • Faciliteer klassenbezoek en groepsinterviews om de huidige situatie in beeld te brengen. • Stimuleer een zorgvuldig proces, waarin gebruik wordt gemaakt van kennis binnen en buiten de school. Houd er rekening mee dat er tijd overheen gaat voordat een analyse is gedaan. 	<p>2) Verdiep en analyseer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verdiep in de literatuur en zorg daarbij voor verschillende perspectieven, zoals voor- en tegenstanders van een bepaalde oplossing. Praat ook met externe experts. • Analyseer de huidige situatie door interviews af te nemen en/of observaties uit te voeren bij docenten in de school.
<p>3) Besluit en stel verbeterplan op</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zorg voor een zorgvuldig proces van besluitvorming, waarbij alle expertise wordt gebruikt. • Zorg ervoor dat er een besluit wordt genomen op basis van voldoende onderbouwing en draagvlak. • Zorg dat de randvoorwaarden in het verbeterplan zijn gerealiseerd. 	<p>3) Besluit en stel verbeterplan op</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreteer samen de verkregen gegevens en kom tot een onderbouwd verbeterplan. • Stel samen het verbeterplan op, waarin helder wordt wat van teamleden wordt verwacht en met welk doel.



- 1 KOM TOT EEN ONDERBOUWD EN GEDRAGEN VERBETERPLAN
- » 2 ZORG VOOR EEN PROCES VAN UITVOEREN, MONITOREN, BIJSTELLEN EN BORGEN
- 3 STIMULEER EEN ONDERZOEKENDE HOUDING
- 4 STIMULEER SAMEN LEREN IN HET TEAM
- 5 BENUT KENNIS EN EXPERTISE
- 6 CREËER EEN OMGEVING WAARIN LEIDERSCHAP WORDT GESPREID

2 ZORG VOOR EEN PROCES VAN UITVOEREN, MONITOREN, BIJSTELLEN EN BORGEN

Voordat een team een nieuwe aanpak invoert, is het van belang dat het nagaat of de aanpak daadwerkelijk leidt tot verbetering. Dit is de fase waarin een team het verbeterplan uitvoert, monitort en bijstelt. Het kan namelijk zijn dat het verbeterplan of de nieuwe aanpak bijgesteld moet worden om het goed te kunnen integreren in het gehele onderwijs. Tijdens deze fase stelt een team vragen als: 'Wordt wat we hadden bedacht op basis van literatuur, onderzoeksgegevens en expertise van binnen en buiten de school uitgevoerd zoals bedoeld?' en 'Zijn de randvoorwaarden voor de nieuwe aanpak vervuld?' Als een team na deze fase tevreden is over de aanpak en resultaten, legt het de nieuwe aanpak vast en borgt het.



2.1 Inleiding

Aanbeveling 2 gaat over de vierde en vijfde stap van cyclisch werken. Zie pagina 12 voor het gehele model van cyclisch werken dat is gebaseerd op Godfrey en Brown.⁸

In de vierde stap voert een team het verbeterplan uit. Hierbij verzamelen teamleden informatie over hoe het gaat. Met andere woorden, ze 'monitoren' de nieuwe aanpak. Op basis van de verzamelde informatie kan een team de aanpak aanpassen of het verbeterplan bijstellen. Bijvoorbeeld door meer tijd te nemen voor de uitvoering of door extra coaching voor docenten te organiseren als dat nodig blijkt.

Als de aanpak eenmaal leidt tot de gewenste verandering bij docenten en de gewenste resultaten bij leerlingen, volgt de vijfde stap. Dit is de stap waarin een team het plan borgt door goede afspraken te maken en ervoor te zorgen dat iedereen de afspraken nakomt.

De fase van uitvoeren en monitoren vraagt om kwetsbaarheid en om durven en willen leren. Onderwijsteams moeten vaak routines veranderen en dat is niet eenvoudig.

Verandering brengt onzekerheid met zich mee. Het vraagt doorzettingsvermogen van teamleden en dat zij vertrouwde patronen loslaten en nieuw gedrag aanleren. Vooral complex nieuw gedrag heeft niet iedereen direct in de vingers, daar gaat tijd overheen. Docenten hebben speelruimte nodig om nieuw gedrag in te bedden in hun manier van lesgeven.

Door het proces voortdurend te volgen, kan een team gaandeweg aanpassingen maken in het verbeterplan als dat nodig is. Soms blijkt tijdens de uitvoering van een verbeterplan dat bepaalde randvoorwaarden nog niet zijn vervuld. Of het blijkt dat een team ondernomen acties moet aanpassen, omdat de acties nog niet tot de gewenste resultaten leiden. Het kan ook zijn dat er extra materialen nodig zijn of aanvullende acties van docenten.²²

Zodra het verbeterplan naar tevredenheid is ingevoerd, gaat een team na of het oorspronkelijke probleem is opgelost en/of de doelen zijn bereikt.²² Mogelijk zijn aanvullende stappen nodig om het doel te bereiken. Hiervoor kan een

Een vraag uit de praktijk van een docent van vmbo-t



'Vorig jaar hebben we een werkgroep 'Feedback geven' ingericht, omdat onze examenresultaten achterbleven bij het landelijk gemiddelde en omdat de inspectie had aangegeven dat onze leerlingen te weinig goede feedback krijgen. De werkgroep leidde ik, omdat ik me eerder via trainingen in toetsing had verdiept.

Met de werkgroep hebben we het probleem geanalyseerd, zijn we in de literatuur gedoken en hebben we geobserveerd. Onze conclusie was dat docenten tijdens de les nauwelijks mondelinge feedback geven, terwijl dat een krachtig middel is om onderwijskwaliteit te realiseren.

Daarom hebben we op een studiedag voorgesteld om in elke les ruimte te maken voor feedback. We hebben een

handreiking voor de docenten gemaakt, waarbij leerlingen feedbackvragen opstellen naar aanleiding van hun huiswerk. De afspraak was dat alle docenten die lesgeven in jaar 3 en 4 er dit schooljaar mee zouden werken.

Net voor de kerstvakantie vroeg ik de docenten hoe het ging. Tot mijn schrik bleek slechts de helft van de docenten elke les feedback te geven. Sommige docenten gaven aan dat ze het moeilijk vonden, anderen dat het te veel tijd kostte in de les. Weer anderen deden het in het begin wel, maar zijn het de laatste weken vergeten. Van degenen die wel feedback gaven, bleek de kwaliteit van de feedback wisselend. Ik dacht dat we het zo goed hadden afgesproken! Hoe had ik dit anders kunnen aanpakken?'



team de cyclus (deels) opnieuw doorlopen. Om vervolgens de verbetering vast te houden is borging in structuur en in personen van belang.

2.2 Belang van de aanbeveling

Een doordacht en gedragen verbeterplan is nog geen garantie voor daadwerkelijke verbetering in de praktijk. Dat komt omdat gedrag veranderen niet eenvoudig is. Vooral niet als het gaat om routines aanpassen.²⁷ Vaak heeft een team te weinig aandacht voor het invoeren en monitoren van een nieuwe aanpak.⁵ Hierdoor kan het zijn dat docenten de nieuwe aanpak niet in de praktijk brengen zoals bedoeld. Of een nieuwe aanpak is toch onvoldoende passend of uitvoerbaar. Docenten vallen dan snel terug in 'oud' gedrag. Vaak zijn er aanvullende acties nodig om onderwijsverbetering te realiseren, zoals aanpassingen voor bepaalde leerlingen of een betere aansluiting op de methode die een team gebruikt.

Belang van monitoren en borgen

Het is belangrijk dat een team de nieuwe aanpak monitort en verbindt aan de cyclus van onderzoeksmatig werken om mogelijke problemen tijdens de invoering te voorkomen. Monitoren is een vorm van evalueren, waarbij teamleden gegevens verzamelen over het proces. Met deze gegevens kunnen zij het verbeterplan en/of de nieuwe aanpak bijstellen als dat nodig is.^{28,29}

De verzamelde gegevens hebben betrekking op doelen, acties (de nieuwe aanpak), de veranderstrategie, het tijdspad en de randvoorwaarden. Randvoorwaarden zijn bijvoorbeeld dat er tijd in het rooster is om aan de nieuwe aanpak te werken en dat er voldoende tijd is voor de verandering. Die tijd moet toereikend zijn om werkwijzen en gewoonten aan te passen. De aard van de gegevens die een team verzamelt, is afhankelijk van de aanpak en de beoogde verbetering. Een team verkrijgt de gegevens via gesprekken met docenten, observaties, gesprekken met leerlingen en in het vmbo soms met werkveldpartners.³⁰

Op basis van de gegevens zien teamleden of bijstelling echt nodig is en op welke punten. Hierbij dienen zij gezamenlijk betekenis te geven aan de gegevens en deze te relateren aan de literatuurstudie uit stap 2: verdiep en analyseer. Een professionele leergemeenschap (PLG) en de schoolleider werken samen om de doelen levend te houden en om de dialoog op basis van de verzamelde gegevens op gang te brengen.³¹

Naast monitoring en bijstelling van de nieuwe aanpak is de fase van borging belangrijk. Een team borgt een nieuwe aanpak vaak onvoldoende, waardoor docenten na verloop van tijd vaak terugvallen in 'oud gedrag'.⁷

Belang van tijd

De fasen van uitvoeren, monitoren en bijstellen van het verbeterplan lopen dynamisch door elkaar heen. Vaak doorloopt een team de fasen verschillende keren voordat het de nieuwe aanpak of werkwijze kan borgen. Veranderen is een proces en daarom kost het tijd om een verandering te laten slagen. Vooral een cultuurverandering kan enkele jaren duren.³⁰

Belang van klimaat

Werken aan onderwijsverbetering vraagt om een klimaat van saamhorigheid waarin docenten kunnen en durven experimenteren.³² Het vraagt om een klimaat waarin docenten durven te ervaren dat niet alles direct perfect is en dat dit onderling besproken kan worden. Docenten moeten ruimte krijgen om te leren en om zelf sturing te geven aan onderwijsverbetering en eigenaarschap hierover te voelen. Dit draagt bij aan hun zelfvertrouwen.^{33,34} Lees meer over het nemen van leiderschap bij aanbeveling 6 'Creëer een omgeving waarin leiderschap wordt gespreid'.

Ook is het belangrijk dat er een klimaat heerst waarin docenten betrokken worden tijdens het verzamelen van gegevens, er betekenis aan verlenen en als er besluiten worden genomen.³⁵ Zij dienen betrokken te worden tijdens alle fasen van een nieuwe aanpak invoeren: van uitvoeren en monitoren tot bijstellen en borgen.



2.3 Uitvoeren, monitoren, bijstellen en borgen van het verbeterplan

Stap 4: Voer uit, monitor en stel bij

Een verbeterplan moet goed voorbereid worden door een PLG en schoolleider, waarbij zij rekening houden met een aantal aandachtspunten. Het eerste aandachtspunt is de aard van de acties en daarmee de grootte van de verandering. Een kleine verandering vraagt minder voorbereiding dan een grote verandering. Ten tweede moeten een PLG en de schoolleider aandacht hebben voor randvoorwaarden, zoals beschikbaar budget, beschikbare tijd, facilitering en het beleggen van verantwoordelijkheden. Een derde aandachtspunt voor een PLG en schoolleider is om te kijken naar de professionalisering die nodig is. Ze kijken bijvoorbeeld welke expertise er nodig is, of die al in huis is, hoe docenten worden gecoacht en van wie ze feedback krijgen.

Voer pilots uit

Een school kan een nieuwe aanpak op verschillende manieren uitvoeren. De nieuwe aanpak kan door een heel team of door een deel van een team worden gedaan. Ook kan bij een complexe verandering eerst een pilot worden gedaan in een of twee groepen. Denk bijvoorbeeld aan een proeftuin waarin docenten oplossings- of verbetermogelijkheden uitproberen om burgerschapsonderwijs te integreren in diverse vakken. Dit uitproberen laat zien wat de nieuwe aanpak van teamleden vraagt en wat wel of niet werkt. Door kleinere stapjes in te bouwen, maakt een team het mogelijk om tussentijds met elkaar te bespreken of het werkt, of het haalbaar is en of het realistisch is. Wat een team proeft in de proeftuin gaat hopelijk smaken naar meer.³⁶

Zorg voor verwachtingsmanagement

Voor docenten is het belangrijk dat ze weten waarom een actie van belang is en hoe elke actie bijdraagt aan de oplossing van het probleem.³⁰ Docenten hebben namelijk behoefte aan voldoende houvast, maar tegelijkertijd ook aan autonomie. Voor een goede uitvoering is het nodig dat docenten weten wat er van hen wordt verwacht, welke elementen van de nieuwe aanpak iedereen écht moet volgen en welke ruimte er is voor eigen invullingen en keuzes.

Tijdens het bespreken van een verbeterplan dient hier voldoende aandacht voor te zijn.

Een team dient te focussen op de beoogde verbetering waaraan zij werken als zij de nieuwe aanpak uitvoeren. Om de zichtbaarheid van de nieuwe aanpak te vergroten, helpt het om in de teamruimte een poster of beeld op te hangen van het verbeterplan en de bijbehorende doelen.³⁷

Houd rekening met verschillen

Docenten die moeite hebben met een nieuwe aanpak dienen voldoende ondersteuning te krijgen. Docenten verschillen namelijk in tempo en vaardigheden om zich een nieuwe aanpak eigen te maken. Een ondersteunende activiteit is bijvoorbeeld om expliciet te discussiëren over hoe docenten nieuwe ideeën en strategieën toe kunnen passen in de klas. Of om te discussiëren over hoe zij bestaande routines aan kunnen passen. Docenten die experimenteren met de nieuwe aanpak en docenten die kartrekker zijn, hebben een voorbeeldrol om teamleden de nieuwe vaardigheden aan te leren en hen daarin te ondersteunen en coachen.

Het is van belang dat de schoolleider problemen of weerstand van docenten serieus neemt. Docenten die problemen of weerstand ervaren tijdens de invoering, zouden dit zonder schroom mogen aangeven. Het zorgt ervoor dat docenten zich gehoord en betrokken voelen. Sommige schoolleiders en docenten vinden het moeilijk om met weerstand om te gaan, met docenten die ogenschijnlijk niet willen veranderen. Maar weerstand betekent vaak oprechte zorgen.^{34,35} Daarom is dialoog nodig om het belang van een actie door te nemen of om toe te lichten waarom het werkt. Het geeft docenten houvast. Soms is meer of andere ondersteuning nodig. Er kunnen ook docenten zijn die knelpunten blijven ervaren. De basisvraag dient steeds te zijn: 'Wat heb jij nodig om de volgende stap in het proces van uitvoeren te zetten?'

Verzamel gegevens en pas aan

Tijdens de invoering van een nieuwe aanpak verzamelen docenten gegevens om na te gaan of een team op de goede weg zit en of het lukt om de nieuwe aanpak uit te voeren zoals bedoeld. Op basis van de verzamelde gegevens kan een onderwijsteam de nieuwe aanpak aanpassen. De verzamelde gegevens laten zien of en waar er hindernissen zijn

tijdens de invoering. Mogelijk moeten strategieën worden aangepast, opnieuw bronnen en kennis worden aangedragen of gedeeld, of is er extra ondersteuning nodig.³⁸ Soms blijkt een nieuwe aanpak meer voeten in de aarde te hebben dan verwacht, waardoor extra aanpassingen in het rooster of extra leermaterialen nodig zijn. Een team krijgt zicht op de mate waarin een verbetering wordt gerealiseerd door de uitvoering van het verbeterplan te monitoren en bij te stellen.

Verzamel gegevens over werkende mechanismes

Sommige teams voeren effectmetingen uit om te kijken of een aanpak werkt, maar het advies is om voorzichtig om te gaan met de resultaten daaruit. Het is namelijk complex

om effecten te meten van een nieuwe aanpak. Teams vergelijken bijvoorbeeld de leerprestaties van leerlingen met eerdere leerprestaties. Maar als er een verbetering in leerprestaties optreedt, zijn er andere verklaringen mogelijk dan de nieuwe aanpak. Het kan bijvoorbeeld zijn dat teamleden meer aandacht besteden aan het vak of curriculumonderdeel. Of dat de omstandigheden tijdens toetsen de ene keer gunstiger zijn dan de andere keer. Soms duurt het een tijd voordat positieve effecten van een nieuwe aanpak optreden, omdat studenten en docenten eraan moeten wennen.

Kijk als team dus niet alleen naar feitelijke veranderingen in leerprestaties, kijk vooral naar onderliggende mechanismes en ga na of die gerealiseerd zijn. De focus ligt dan op de vraag: 'Hoe kan de verandering in leerprestaties verklaard worden?' Of: 'Op welke wijze droeg de nieuwe aanpak bij aan het leerproces van leerlingen?' Een nieuwe huiswerkinstructie moet er bijvoorbeeld voor zorgen dat leerlingen beter hun huiswerk inplannen, waardoor ze beter leren. De vragen in de evaluatie zijn dan: 'Plannen leerlingen hun huiswerk nu ook beter in?' en 'Leidt dat tot betere leerprocessen?' Een ander voorbeeld is dat docenten betere feedbackvragen stellen. Zij beogen hiermee dat leerlingen beter reflecteren op hun werk en betere strategieën toepassen. Daardoor gaan de prestaties omhoog. In hun evaluatie gaat de PLG na of de leerlingen daadwerkelijk beter reflecteren en betere strategieën toepassen.

Voorbeeldvragen voor monitoren



Vragen die PLG-leden aan docenten kunnen stellen:

- Lukt het om het plan uit te voeren zoals is afgesproken?
- Houdt iedereen zich aan de afspraken?
- Lukt het in de geplande tijd?
- Welke verschillen tussen docenten zie je?
- Lukt het om het plan uit te voeren met de beoogde kwaliteit?
- Lukt het om het plan uit te voeren voor alle leerlingen (die het betreft)? Waaruit blijkt dat?
- Welke successen zijn er te vieren?
- Worden de doelen bereikt die jullie voor ogen hadden?
- Tegen welke knelpunten loop je aan?
- Wat zijn volgens jou de oorzaken daarvan? Wat zijn mogelijke oplossingen?
- Zijn de randvoorwaarden vervuld? Denk aan:
 - kennis en vaardigheden van docenten (coaching, professionalisering);
 - voldoende overlegtijd en voorbereidingstijd, passend in het rooster;
 - voldoende materialen, aansluiting bij de methode, beschikbaarheid laptops, e.d.
- Wat zie/hoor je bij leerlingen? Denk aan:
 - werkhouding en motivatie;
 - welzijn, goed in hun vel zitten;
 - kwaliteit van het werk, prestaties.

Stap 5: Zorg voor borging

Borging is essentieel om ervoor te zorgen dat een nieuwe aanpak niet verwatert of wegzakt, als er in de loop van de tijd minder aandacht voor het speerpunt is. Borging is gewenst in structuur en in personen.³⁸

Borging in structuur

Een voorbeeld van borgen in structuur is om afspraken vast te leggen in een document 'Zo werken wij'. In een dergelijk document staat beknopt hoe teamleden in de betreffende klassen moeten werken en met welke kwaliteit. Een ander voorbeeld van borging in structuur is om het speerpunt regelmatig op de agenda te zetten, aansluitend bij de jaarcyclus van een team. Hierdoor kan een team ontwikkelingen volgen en bespreken, als onderdeel van de kwaliteitszorg.

Borging in personen

Borgen in personen is gericht op het levend houden van de gemaakte afspraken en steeds weer checken of iedereen de afspraken nakomt. Dit is vooral belangrijk in de eerste periode waarin een team de nieuwe afspraken invoert. Ook moet een team borgen hoe nieuwe docenten worden ingewerkt en hoe het collegiale ondersteuning inricht. Ten slotte moet een team borgen of de nieuwe aanpak na verloop van tijd realistisch en wenselijk blijft. Dit kan door het thema van het speerpunt te beleggen bij een kartrekker. Denk bijvoorbeeld aan een van de docenten in de PLC. De taken van diegene zijn dan:

- Bewaken dat de aanpak wordt uitgevoerd zoals bedoeld. Bijvoorbeeld door regelmatig te observeren.
- Begeleiden van (nieuwe) collega's door hen feedback te geven als zij de aanpak uitvoeren en door hun vragen te beantwoorden.
- Bijhouden van nieuwe ontwikkelingen, zoals nieuwe kennis, (ICT-)mogelijkheden en materialen.
- Evalueren of de aanpak tot de gewenste verbetering leidt.
- Bewaken van de doorgaande lijn in de school.
- Verslag uitbrengen hiervan in de teamvergadering en zo nodig een nieuwe verbetercyclus initiëren.

Zie ook <https://www.voortgezetleren.nl/evalueren-en-vervolgstappen-bepalen>

Hoe zit het met de autonomie van docenten?



Als teamleden verschillende expertises ontwikkelen, kunnen ze gebruikmaken van elkaars expertise. Bijvoorbeeld van expertise op het gebied van toetsing, vakdidactiek, vakkennis, ICT-gebruik, leerlingen motiveren, omgaan met gedragsproblemen, teamprocessen en dyslexie. De betreffende experts nemen de leiding op hun thema in een PLC. Ook kunnen ze een podium krijgen of dit podium aan collega's geven, om met onderbouwde verbetervoorstellen te komen waarin ze prioriteren. Door als team gezamenlijk afspraken te maken over lesgeven, kan het samen het onderwijs verbeteren en beter afstemmen.

Dit betekent wel dat docenten minder autonomie hebben, omdat zij zich moeten houden aan de afspraken. Terwijl docenten vaak gewend zijn om zelf te bepalen hoe ze lesgeven. Echter, als docenten weten dat ze hier als team voor hebben gekozen en ook vertrouwen hebben in de expertise van collega's, voelt dat vaak niet bezwaarlijk. Docenten leveren individuele autonomie in, maar krijgen daar collectieve autonomie voor terug.³⁹ Het is wel belangrijk om samen af te spreken wat er van alle docenten wordt verwacht en welke ruimte voor eigen invullingen er nog is. Als de afspraken vast liggen, kunnen ook nieuwe docenten snel worden ingewerkt.

Evalueer de cyclus

Het is verstandig dat een teamlid, bijvoorbeeld de kartrekker, het initiatief neemt om te evalueren. Hij of zij gaat dan na of de gekozen aanpak nog steeds leidt tot de gewenste verbeteringen en of docenten er nog steeds tevreden over zijn. Ook kan een team samen evalueren hoe het proces van onderwijsverbetering in de PLC en in het team is verlopen. Een team bespreekt dan vragen als: 'Wat had beter gekund?' en 'Wat zouden we een volgende keer meer of anders willen doen?'

Bij knelpunten of nieuwe ontwikkelingen kan het nodig zijn dat een team een nieuwe cyclus start. De cyclus begint opnieuw met een gezamenlijk vastgestelde urgentie of ontwikkelbehoefte en welke concrete vraag daarbij kan worden vastgesteld. Ook kan het zijn dat het oorspronkelijke probleem nog onvoldoende is opgelost en dat er aanvullende acties nodig zijn. Een team doorloopt de cyclus dan opnieuw, vanaf stap 2 of 3.

Ten slotte

De laatste twee stappen van 'cyclisch werken' laten zien dat schoolleiders en docenten een belangrijke rol hebben en dat voldoende tijd een cruciale factor is. Schoolleiders en docenten zijn van belang in het uitvoeren, monitoren en bijstellen, en vooral ook bij het borgen en evalueren van de verandering. Hier is minstens enkele maanden voor nodig, zeker bij grotere veranderingen in de organisatie. Het duurt nog langer om nieuwe manieren van werken te borgen.



Zie het kader voor hoe het verderging met de werkgroep 'Feedback geven' in het praktijkvoorbeeld aan het begin van de aanbeveling.

Een vraag uit de praktijk van een docent – hoe het verderging



Als PLG hebben we gegevens verzameld om vast te stellen waarom het geven van goede feedback niet lukt. Dit hebben we gedaan via een gesprek met het team over de redenen waarom het niet goed lukt. Ook hebben we enkele lessen geobserveerd en een groepje leerlingen geïnterviewd. We kwamen tot de conclusie dat het docenten te veel tijd kost om (vaak individuele) feedback te geven op huiswerk. Ook zagen we dat een deel van het team over onvoldoende kennis en vaardigheden beschikt rondom feedback geven.

Op basis van de conclusies hebben we een aantal acties ondernomen. Zo hebben we het geven van feedback naar het eind van de les verplaatst, als leerlingen zelf aan hun huiswerk werken. Ook bespraken we met leerlingen het

belang van goede feedback en leerden hun hoe ze goede feedbackvragen kunnen stellen. Verder verzorgden we een scholing tijdens enkele teambijeenkomsten, waarbij docenten uitleg kregen en in kleine groepen video-opnames van feedback uit hun eigen les bespraken. We hebben de handreiking daarna nog een keer bijgesteld en groepsfeedback toegevoegd, zodat het feedback geven nog iets minder tijd kost. Ook hebben we een kaart met tips voor leerlingen ontwikkeld waar ze op moeten letten als zij feedback vragen.

Het geven van feedback verloopt nu veel beter. We spreken af dat we in mei nogmaals evalueren en dan de manier van werken vastleggen.

Hoe zorgt een team voor tijd?



Op veel scholen lopen PLC's vast wegens gebrek aan gezamenlijke tijd (in het rooster). Hierbij een aantal tips om ervoor te zorgen dat dit niet gebeurt:

- Bespreek met docenten dat samen ontwerpen en verbeteren van het onderwijs behoort tot de kerntaak (primaire proces) van de docent.
- Zorg ervoor dat docenten zich, in de tijd die ze ervoor hebben, zoveel mogelijk ermee bezig kunnen houden. Bescherm hen door taken bij hen weg te houden die niet direct te maken hebben met lessen ontwerpen, geven en verbeteren. Ga na of die andere taken echt nodig zijn of dat ze door een andere collega kunnen worden uitgevoerd.

- Zorg dat vergaderingen zo veel mogelijk over de inhoud gaan (zie ook aanbeveling 3).
- Werkdruk is slechts deels gerelateerd aan de werkelijk gemaakte uren. Werkdruk heeft vooral sterk te maken met het gevoel dat docenten zinvol bezig zijn met taken die ze aankunnen. Zorg er daarom voor dat PLC's alleen werken aan urgente thema's en benadruk regelmatig het belang ervan.
- Zorg dat docenten samenwerken en elkaars expertise benutten. Door op elkaar te vertrouwen kunnen ze efficiënter en effectiever werken (zie ook aanbevelingen 4 en 6).

Tabel 3. Inzicht in wat schoolleiders en docenten kunnen doen als zij de laatste twee stappen van onderzoeksmatig werken doorlopen

Schoolleiders	Docenten die leiding nemen
<p>4) Voer uit, monitor en stel bij</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zorg dat de invoering van de nieuwe aanpak goed wordt voorbereid. • Beschouw weerstand als oprechte zorg. • Laat zien dat je de onderwijsverbetering belangrijk vindt en ondersteunt. • Accepteer verschillen in tempo tussen docenten. • Zorg dat er (frequent) monitormomenten worden ingepland, zodat het uitvoeren van de verbetering niet ondersneeuwt in de dagelijkse hectiek. • Stimuleer de dialoog over de invoering aan de hand van de monitorgegevens. 	<p>4) Voer uit, monitor en stel bij</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zorg dat docenten weten wat er van hen wordt verwacht (en waarom) en welke speelruimte ze hebben. • Zorg ervoor dat docenten ondersteund worden waar nodig en feedback krijgen op hun handelen. • Houd het speerpunt, het verbeterplan en de acties levend, door hierover het gesprek te voeren. • Verzamel monitorgegevens (observaties, gesprekken, werk van leerlingen) over de vraag of de verbetering plaatsvindt zoals bedoeld. • Pas waar nodig het verbeterplan aan: de aanpak, het tijdpad en de randvoorwaarden.
<p>5) Zorg voor borging</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zorg voor borging door het speerpunt regelmatig op de agenda te zetten. • Zorg voor borging door verantwoordelijkheid voor het thema van het speerpunt te beleggen bij een kartrekker. • Zorg dat voor docenten duidelijk is welke afspraken er zijn gemaakt en welke ruimte ze hebben voor eigen invullingen. • Start eventueel de cyclus opnieuw vanaf fase 2 of 3 als aanvullende acties nodig zijn. 	<p>5) Zorg voor borging</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leg afspraken vast en ga regelmatig na of ze worden nagekomen. • Neem verantwoordelijkheid voor het thema van het speerpunt door nieuwe ontwikkelingen bij te houden. • Evalueer na enige tijd of de nieuwe aanpak nog naar tevredenheid is. • Neem zo nodig initiatieven om een nieuwe cyclus op te starten.

Handvatten



Wil je aan de slag met de aanbeveling ‘Zorg voor een proces van uitvoeren, monitoren, bijstellen en borgen’? Op de website www.onderwijskennis.nl/leidraad-onderwijsverbetering-vo vind je handige handvatten, bijvoorbeeld tips over omgaan met veel voorkomende dilemma's die schoolleiders ervaren.

In de leeromgeving Onderzoekscultuur op het 'Platform Samen Onderzoeken' zijn ook handvatten te vinden. De eerste dimensie gaat over onderzoeksmatig werken. <https://onderzoekscultuur-scholen.platformsamenonderzoeken.nl>

DEEL 2

CREËER EEN ONDERZOEKSCULTUUR

We hebben in deel 1 laten zien hoe schoolteams onderzoeksmatig kunnen werken door verschillende stappen in een cyclus te doorlopen. Om een lerende organisatie te zijn, is daarnaast een onderzoekscultuur nodig. Dit bespreken we in deel 2. Een onderzoekscultuur is enerzijds voorwaardelijk voor onderzoeksmatig werken, anderzijds draagt onderzoeksmatig werken bij aan een onderzoekscultuur. Met andere woorden, onderzoeksmatig werken en werken aan een onderzoekscultuur versterken elkaar en voeden elkaar wederzijds. Het maakt niet uit of schoolteams starten met de aanbevelingen 1 en 2, of een van de aanbevelingen over de onderzoekscultuur.

Voor de onderzoekscultuur baseren we ons op het model van Godfrey en Brown⁸ van de *Research Engaged Schools* in Engeland en het model van de lerende organisatie van Kools². Godfrey en Brown gaan uit van vier dimensies van een onderzoekscultuur. Deze dimensies komen ook in veel andere modellen terug.

Dimensie 1: de onderzoekende houding van de docent

In een team met een onderzoekscultuur reflecteren docenten voortdurend op hun handelen om hun onderwijspraktijk te verbeteren. Zij leren van en met elkaar en maken gebruik van kennis uit onderzoek en van experts. Docenten met een onderzoekende houding zijn nieuwsgierig, stellen vragen over hun eigen onderwijs, nemen verschillende perspectieven in, analyseren situaties en verzamelen evaluatiegegevens gericht op verbetering.⁴⁰

Dimensie 2: samen leren in teams

Scholen met een onderzoekscultuur zorgen ervoor dat docenten met elkaar samenwerken en van elkaar leren.

Zij zorgen ervoor dat de organisatiestructuur hierin ondersteunt. Denk bijvoorbeeld aan leerteams of professionele leergemeenschappen (PLG's) die zich richten op onderwijsverbetering op een bepaald speerpunt.⁴¹ En denk aan een overlegstructuur die ruimte laat voor dialoog en efficiënte besluitvormingsprocessen waarin alle expertise wordt benut. Ook is het nodig dat teamleden respect en vertrouwen ervaren.⁴²

Dimensie 3: benutten van kennis van buiten de school

De derde dimensie houdt in dat scholen met een onderzoekscultuur gebruikmaken van literatuur en openstaan voor feedback van buiten de school. Zij werken structureel en onderzoeksmatig samen met partners en experts van buiten de school. Het is daarom belangrijk dat zowel schoolleiders als docenten actief netwerken met (kennis)partners.

Dimensie 4: gespreid leiderschap

Bij een onderzoekscultuur past gespreid leiderschap. Effectieve schoolleiders investeren in de kwaliteit van hun docenten (het 'kapitaal' van de school) en in de leiderschapskwaliteiten van het team. Bij gespreid leiderschap nemen docenten op basis van hun expertise initiatieven en besluiten voor onderwijsverbetering.³

Aan de hand van de vier dimensies werken we uit waarom het belangrijk is vanuit een onderzoekende houding te werken en hoe een school die houding kan stimuleren (aanbeveling 3), waarom samenwerken en samen leren belangrijk is en hoe dat wordt gestimuleerd (aanbeveling 4). In aanbeveling 5 en 6 richten we ons op het benutten van kennis en expertise in een omgeving waarin leiderschap wordt gespreid.



- 1 KOM TOT EEN ONDERBOUWD EN GEDRAGEN VERBETERPLAN
- 2 ZORG VOOR EEN PROCES VAN UITVOEREN, MONITOREN, BIJSTELLEN EN BORGEN
- » 3 **STIMULEER EEN ONDERZOEKENDE HOUDING**
- 4 STIMULEER SAMEN LEREN IN HET TEAM
- 5 BENUT KENNIS EN EXPERTISE
- 6 CREËER EEN OMGEVING WAARIN LEIDERSCHAP WORDT GESPREID

3 **STIMULEER EEN ONDERZOEKENDE HOUDING**

Werk als schoolleider en docent vanuit een onderzoekende houding. Een onderzoekende houding wil zeggen dat schoolleiders en docenten voortdurend reflecteren op de kwaliteit van hun leiding- of lesgeven. Zij hebben een gezamenlijk beeld wat kwaliteit is en gebruiken kennis uit onderzoek, de eigen expertise en de expertise van anderen. Door dit samen met collega's en eventueel ook samen met het werkveld te doen, wordt er vanuit een positief-kritische houding structureel samengewerkt aan onderwijsverbetering.

3.1 Inleiding

Scholen hebben te maken met complexe vraagstukken en steeds veranderende verwachtingen vanuit de samenleving. Bijvoorbeeld de verwachting dat ze omgaan met verschillende onderwijsbehoeften van leerlingen (differentiëren) in het kader van passend onderwijs. Of het vraagstuk hoe ze gelijke kansen kunnen realiseren. Daarom is het van belang dat schoolleiders en docenten zich blijven ontwikkelen en hun onderwijs aanpassen op basis van ontwikkelingen, verwachtingen en nieuwe kennis over leren.^{17,43}

Een vraag uit de praktijk van een docent



'Ik vind onderzoeksmatig werken belangrijk, maar stuit daarbij soms op weerstand van collega's. Zij zijn echte doeners. Zelf heb ik twee jaar geleden de master Leren en Innoveren gedaan. Als ik literatuur inbreng of kritische vragen stel, dan kijken collega's me vaak aan met een blik van: 'Heb je haar weer!' Ik vind dat ze te snel tevreden zijn. Ik stel de vragen toch, omdat ik vind dat we anders onze leerlingen tekortdoen.

Vaak ga ik zelf dingen uitzoeken en breng het de volgende keer weer in tijdens een vergadering. Ik heb bijvoorbeeld uitgezocht hoe het komt dat onze leerlingen samenwerken zo moeilijk vinden. Ik heb literatuur gelezen en onderzocht tegen welke problemen de leerlingen aanlopen en hoe we onze lessen kunnen verbeteren.

Ik wil graag mijn collega's leren om kritischer naar hun eigen gedrag te kijken en meer onderzoekend te worden. Mijn collega's vinden het namelijk niet altijd fijn als ik terugkom op zaken die al besloten zijn en aangeef hoe iets beter kan. Maar als ze iets niet weten, komen ze het wél bij mij vragen. Hoe kan ik mijn collega's begeleiden in onderzoeksmatig werken, zonder dat ik de persoon ben die het altijd beter weet? Mijn schoolleider wil me daarbij helpen.'

Hiervoor is het noodzakelijk dat schoolleiders en docenten een onderzoekende houding hebben. Een onderzoekende houding houdt in dat schoolleiders en docenten professioneel nieuwsgierig zijn, willen weten of ze de goede dingen doen in de klas en kennis uit onderzoek willen en kunnen gebruiken voor het verbeteren van hun onderwijs.⁴¹ Een onderzoekende houding wil niet per se zeggen dat docenten zelf onderzoek uitvoeren. Docenten gebruiken bestaande kennis, bijvoorbeeld uit publicaties. Zij gebruiken ook eigen gegevens, zoals gegevens over leerlingen of observaties van lessen. Docenten met een onderzoekende houding verzamelen gegevens om na te gaan of gestelde doelen worden bereikt.

Bij een onderzoekende houding is inzicht in eigen veronderstellingen en is kennis over onderzoek nodig. Dit is nodig om te kunnen bedenken of datgene wat in een publicatie staat ook van toepassing is op de eigen situatie. Een onderzoekende houding is een eigenschap die docenten samen kunnen ontwikkelen.⁴⁴

3.2 Belang van de aanbeveling

Een onderzoekende houding kenmerkt zich door een aantal eigenschappen en vaardigheden. Kenmerken van een onderzoekende houding zijn bijvoorbeeld nieuwsgierigheid, een open houding, kritisch zijn en tot inzicht willen komen. Ook kenmerkt het zich door de bereidheid om van perspectief te wisselen, te distantiëren van routines, gericht te zijn op bronnen, door nauwkeurigheid en door onderdeel te willen uitmaken van een leergemeenschap.⁶ De onderzoekende houding gaat om een *mindset* van docenten waarin zij situaties en gegevens willen begrijpen en interpreteren en ervan willen leren.⁴⁰

Docenten met een onderzoekende houding zien zichzelf als professionals die voortdurend in ontwikkeling zijn en hun expertise benutten en vergroten. Zij zien zichzelf niet als uitvoerders van methodes die door anderen zijn ontwikkeld. De onderzoekende houding speelt daarom een grote factor om duurzaam en gefundeerde onderwijsverbeteringen



te kunnen realiseren. De Onderwijsraad stelt dat een kritisch-onderzoekende houding en vaardigheden ervoor zorgen dat docenten zich blijven ontwikkelen en dat deze houding hun in staat stelt om:

“te blijven onderzoeken wie ze als docent willen zijn en zo hun identiteit verder te ontwikkelen; kritisch naar waarden en doelen te kijken en steeds bekwamer te worden in het expliciteren ervan in de dialoog met anderen; hun ervaring steeds kritisch tegen het licht van bestaande kennis te houden en zo hun praktische wijsheid te blijven versterken; en nieuwe inzichten te blijven opdoen ten aanzien van inhoudelijke onderwijsonderwerpen, waardoor ze op basis van deze expertise leiderschap en invloed kunnen verwerven in activiteiten en professionele ruimte kunnen benutten of creëren.”⁴⁵

Docenten verbeteren hierdoor voortdurend hun onderwijs en dragen bij aan verbeteringen in hun team, afdeling of school.¹⁷ Een onderzoekende houding dient onderdeel te zijn van het beroep van de docent.⁸ Schoolleiders kunnen een belangrijke voorbeeldrol vervullen.

Willen weten

Docenten met een onderzoekende houding willen echt weten hoe iets zit en stellen daarbij hun eigen oordeel (voorlopig) uit. Zij stellen voortdurend vragen en benaderen zaken vanuit meerdere perspectieven.⁴⁰ Ook laten zij zich leiden door hun nieuwsgierigheid en gaan op zoek naar verklaringen voor wat ze observeren. Ze nemen dus geen genoegen met wat ze zien of horen, maar vragen zich af wat de betekenis ervan is. En ze vragen zich af of aannames kloppen. Als bijvoorbeeld resultaten van een rekentoets tegenvallen, gaan ze er niet gemakshalve vanuit dat de leerlingen het moeilijk vonden. Ze gaan na hoe het precies komt: ‘Welke opgaven hebben leerlingen minder goed gemaakt, welke leerlingen zijn dat precies en waarom zij?’ Docenten kijken daarbij vooral kritisch naar hun eigen rol: ‘Hoe was mijn instructie en begeleiding, en paste die bij wat de leerlingen nodig hadden?’

Eenduidige aanpak

Het is belangrijk dat docenten samenwerken met collega's als ze hun onderwijs analyseren en verbeteren.⁴⁶ Docenten maken dan niet alleen gebruik van elkaars expertise, maar zo voorkomen ze ook dat ze verschillende werkwijzen hanteren. De gevaren van verschillende werkwijzen zijn dat leerlingen in verwarring raken en dat er geen sprake is van een doorgaande lijn. In aanbeveling 4 ‘Stimuleer samen leren in het team’ gaan we hier dieper op in.

3.3 Een onderzoekende houding stimuleren

Zelfvertrouwen en feedback

Het zelfvertrouwen van docenten en feedback spelen een rol om de onderzoekende houding en onderzoeksmatig werken te ontwikkelen.²¹ Schoolleiders bevorderen het zelfvertrouwen van docenten door hen samen te laten werken in werkgroepen en/of professionele leergemeenschappen (PLC's), succeservaringen te laten opdoen, positieve feedback te geven en door te praten over elkaars capaciteiten en sterke punten. Ook feedback is een krachtig middel om de onderzoekende houding te bevorderen. Feedback vragen en geven werken we verder uit in aanbeveling 4 ‘Stimuleer samen leren in het team’.

Moedig een open houding aan

Schoolleiders en docenten stimuleren een onderzoekende houding ook door een open houding aan te moedigen. Die open houding kan weer worden bereikt door docenten om hun meningen en opvattingen te vragen en als team open te staan voor andere ideeën. Daarbij dienen teamleden oprecht nieuwsgierig te zijn naar wat de ander vindt en denkt. Voorbeeldvragen die teamleden elkaar kunnen stellen zijn: ‘Wat vind jij hiervan?’, ‘Wat bedoel je precies?’, ‘Waarom denk je dat?’, ‘Waar baseer je dat op?’ en ‘Wat zijn jouw ervaringen hiermee?’ Dergelijke vragen zorgen ervoor dat docenten zich bewust worden van hun eigen mentale

model. Ook helpen de vragen om inzicht te krijgen in de mentale modellen van anderen.¹⁷ Mentale modellen zijn diepgewortelde veronderstellingen of generalisaties die van invloed zijn op hoe iemand de wereld om zich heen interpreteert en daarnaar handelt. Docenten stimuleren elkaar om hun standpunten te onderbouwen en zo nodig te herzien door elkaar vragen te stellen.

Tabel 4. Tips om een onderzoekende houding te stimuleren

Onderzoekende houding
<ul style="list-style-type: none"> • Focus op het onderwijs verbeteren en daarmee op de leerprocessen van leerlingen. • Reflecteer op wat goed gaat, wat nog beter kan en zoek hierbij naar oorzaken en verklaringen. • Gebruik literatuur ter onderbouwing. • Breng eigen onderzoeksgegevens in. • Stel kritische vragen. • Vraag door. • Geef elkaar (ook kritische) feedback. • Verwijs naar feitelijke informatie. • Trek aannames in twijfel. Bijvoorbeeld aannames over oorzaken van lage prestaties. • Bespreek en/of controleer aannames. • Verdiep je in een vraagstuk en toon doorzettingsvermogen totdat je het antwoord hebt. • Evalueer de ervaringen van jezelf en het team kritisch. • Geef iedereen in elke interactie een voorbeeldrol.

Analyseer

Docenten stimuleren ook hun onderzoekende houding door een goede analyse te maken als zij ergens tegenaan lopen. Als bijvoorbeeld de prestaties van leerlingen voor een bepaald vak laag zijn, kunnen hier verschillende oorzaken voor zijn. Was de opdracht niet helder, hebben leerlingen de stof niet goed begrepen, was hun beginkennis of waren hun vaardigheden ontoereikend of sloot de instructie niet aan bij hun belevingswereld? Door gegevens te verzamelen, te analyseren en door zich te verdiepen in literatuur, kunnen docenten de juiste aanpassingen doen. Zij verzamelen bijvoorbeeld gegevens over de fouten die leerlingen maken en analyseren die. Of ze bevragen leerlingen, laten leerlingen hardop denken of nemen een meer specifieke vaardigheidstest af. Door vervolgens de uitkomsten ervan te analyseren, komen docenten meer precies te weten hoe iets zit. Het levert nog meer op als docenten samen analyseren.

Reflecteer samen

Een van de tips om een onderzoekende houding van docenten te stimuleren is om hen te laten reflecteren. Bij reflecteren stellen docenten zichzelf vragen als: 'Werkt wat we voor ogen hadden?', 'Handel ik naar wat we hebben bedacht?' en 'Waar loop ik tegenaan?' Docenten reflecteren individueel en samen op hun onderwijs door met elkaar in gesprek te gaan over de huidige manier van onderwijs geven en door routines ter discussie te stellen. Bijvoorbeeld door de vraag te stellen: 'Waarom doen we het altijd zo?' Voornemens op basis van deze reflecties kunnen ze voor zichzelf noteren.

Er zijn twee soorten reflectie:

- 1. Reflection in action** Tijdens lesgeven reflecteren docenten op hun handelen: 'Wat doet mijn instructie met deze leerling?'
- 2. Reflection on action** Achteraf reflecteren docenten op hoe zij gehandeld hebben en wat eventueel anders had gekund.⁴⁷

Een team krijgt zicht op hun kwaliteit van handelen en of hun handelen bijdraagt aan de gewenste verbetering, door in een professionele dialoog te reflecteren. Een team reflecteert hierbij op wat goed gaat en wat beter kan, welke

successen zijn geboekt en tegen welke knelpunten teamleden aanlopen. Knelpunten bespreken kan aanleiding zijn tot nader onderzoek. Hierdoor achterhaalt een team de oorzaak van een knelpunt en kan het vervolgens het onderwijs verder verbeteren. Meer over de professionele dialoog is te lezen in aanbeveling 4 'Stimuleer samen leren in het team'.

Stimuleer de onderzoekende houding

Schoolleiders stimuleren de onderzoekende houding van teamleden op verschillende manieren. Boven zijn al een aantal manieren genoemd. Schoolleiders stimuleren het ook door zelf nieuwsgierig te zijn en door vragen te stellen. Hierbij nemen zij niet te snel genoegen met een vaag antwoord. Daarnaast stimuleren schoolleiders de houding door zelf het goede voorbeeld te geven, bijvoorbeeld door kritisch te reflecteren op hun eigen gedrag en door gegevens te verzamelen om dat te verbeteren. Schoolleiders kunnen feedback vragen aan collega's onderdeel maken van de jaarlijkse ontwikkelgesprekken en van de dagelijkse praktijk. Hierdoor slijpt het in de cultuur. Verder kunnen schoolleiders docenten met een onderzoekende houding steunen door hun waardering erover uit te spreken in teambijeenkomsten en door expliciet naar die docenten hun oordeel te vragen.^{4,70} Het zijn docenten die bijvoorbeeld hun nek durven uitsteken, zich vooraf verdiept hebben in een onderwerp of docenten die gegevens hebben geanalyseerd.

Het is van groot belang dat schoolleiders kritische geluiden niet te snel afdoen als onwil, maar deze geluiden serieus nemen. Hierdoor worden verschillende standpunten en belangen op een goede manier afgewogen en goede keuzes gemaakt. Tabel 4 biedt tips voor schoolleiders om een onderzoekende houding te stimuleren.

Ten slotte

Schoolleiders en kartrekkers stimuleren docenten om vanuit een onderzoekende houding te werken en geven daarin zelf het goede voorbeeld. Zie het kader voor hoe het verderging met de docent in het praktijkvoorbeeld aan het begin van de aanbeveling.

Een vraag uit de praktijk van een docent – hoe het verderging



'Ik heb een gesprek gehad met mijn schoolleider en samen hebben we nagedacht over hoe we collega's motiveren om een onderzoekende houding te ontwikkelen. We hebben samen een studiedag georganiseerd waarin de schoolleider aangaf hoe belangrijk een onderzoekende houding is en wat de houding precies betekent. Hij vroeg mij om een paar voorbeelden te geven van wat ik dan doe, zoals leerlingen hun werk analyseren om na te gaan wat beter kan, aan leerlingen vragen wat ze van een les vinden en me verdiepen in literatuur. Daarna bedacht elke docent aanvullende voorbeelden die we op een grote flap hebben gezet. Deze flap hangt nu in de docentenkamer en iedereen kan voorbeelden aanvullen.

Ook heeft de schoolleider aangegeven dat het belangrijk is dat meer teamleden een opleiding volgen. We hebben samen verschillende opleidingen besproken. Ik heb een van mijn docenten van de master Leren en Innoveren gevraagd om te komen vertellen over die opleiding, samen met mij. Nu zijn meerdere docenten van plan een opleiding te gaan doen.

Daarnaast hebben we afgesproken dat iedereen een leerdoel voor zichzelf opstelt dat gericht is op iets wat zij zelf willen verbeteren. We gaan elkaar daarbij helpen. De collega's vonden het een inspirerende studiedag en ik voel me gesteund door de schoolleider als ik nu initiatieven neem om meer onderzoeksmatig te werken met collega's.'



Tabel 5. Inzicht in wat schoolleiders en docenten kunnen doen om een onderzoekende houding te stimuleren

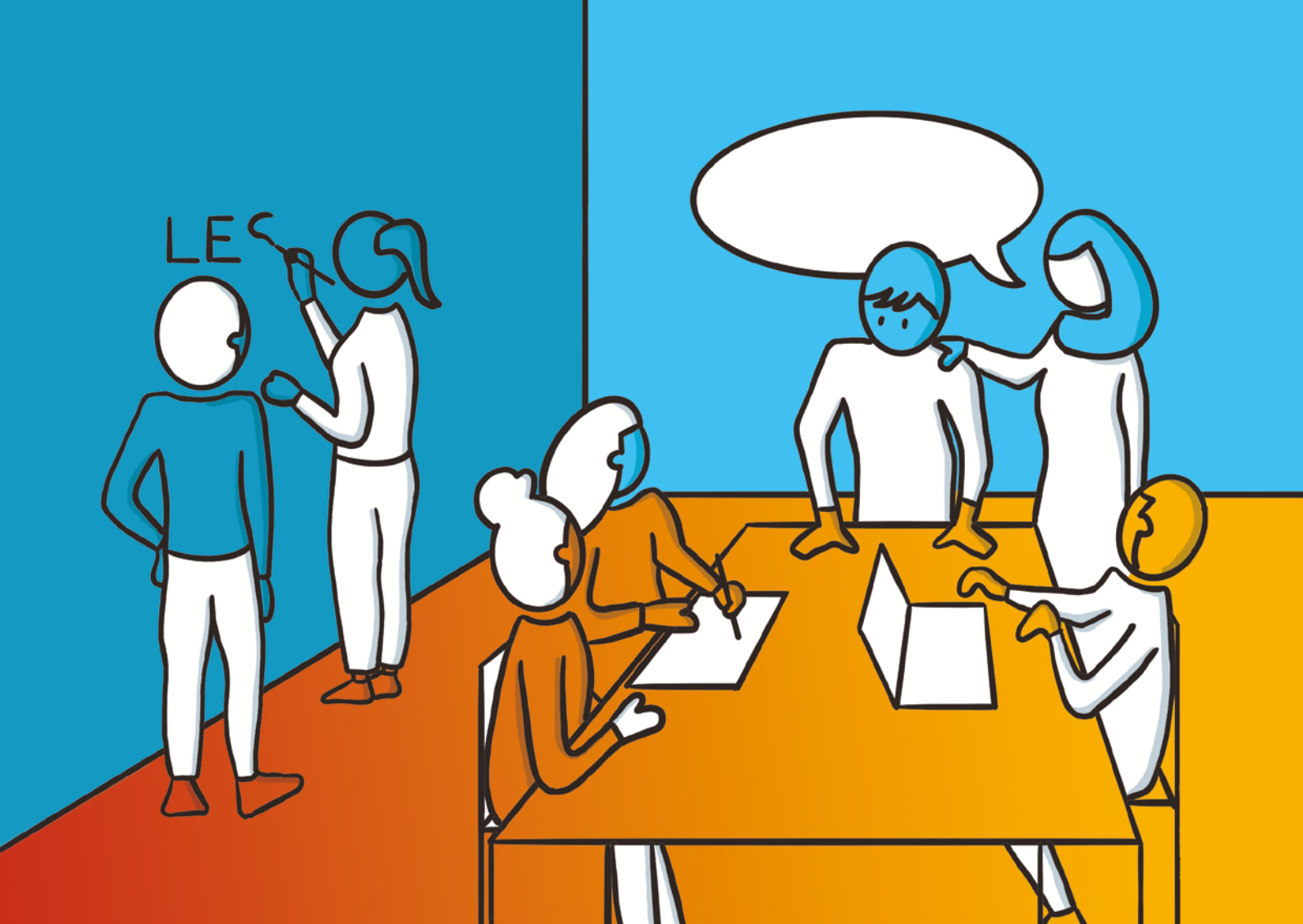
Schoolleiders	Docenten die leiding nemen
<p>Stimuleer een onderzoekende houding</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geef het goede voorbeeld door expliciet eigen aannames te onderzoeken, standpunten te onderbouwen, het eigen oordeel uit te stellen en literatuur en gegevens te gebruiken. • Hanteer hoge kwaliteitsnormen. • Stimuleer reflectie op het eigen onderwijs, door vragen te stellen die docenten aan het denken zetten. • Stel kritische vragen over aannames en opvattingen. Verwacht van docenten dat ze hun standpunten onderbouwen. • Laat zien dat een onderzoekende houding wordt gewaardeerd door docenten te steunen die deze houding laten zien en door hen positie te geven. • Neem kritische geluiden uit het team en van leerlingen serieus, zie de geluiden als feedback. • Moedig docenten aan om gezamenlijk het onderwijs te verbeteren door literatuur te gebruiken en door gegevens te verzamelen en faciliteer dit. 	<p>Stimuleer een onderzoekende houding</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geef het goede voorbeeld door expliciet eigen aannames te onderzoeken, standpunten te onderbouwen en het eigen oordeel uit te stellen en literatuur en gegevens te gebruiken. • Hanteer hoge kwaliteitsnormen. • Verzamel gegevens, zoek literatuur, handvatten en voorbeelden die bijdragen aan onderwijsverbetering. • Stel vragen en vraag door, vraag om argumentatie van collega's die is gebaseerd op gegevens of literatuur. • Stel routines ter discussie en bespreek of de huidige manier van werken nog effectief is. • Maak gebruik van literatuur en help collega's daarbij. • Neem kritische geluiden van leerlingen serieus, zie deze als feedback. • Stel bij het bespreken van literatuur elkaar vragen als: 'Op basis waarvan zegt de auteur dat?', 'Zijn er ook auteurs die iets anders zeggen?' en 'Zijn er scholen die hier ervaring mee hebben?'

Handvatten



Wil je aan de slag met de aanbeveling 'Stimuleer een onderzoekende houding'? Op de website www.onderwijskennis.nl/leidraad-onderwijsverbetering-vo vind je hiervoor verschillende handige handvatten. Bijvoorbeeld:

- **Tips** over hoe om te gaan met veel voorkomende dilemma's die schoolleiders ervaren;
- **Het instrument** 'Indiceren Onderzoekende houding'.¹⁵
- **Zie verder** <https://www.voortgezetleren.nl/post/scan-school-als-professionele-leergemeenschap-2> voor een handvat over de kwaliteit van je school als professionele leergemeenschap.



- 1 KOM TOT EEN ONDERBOUWD EN GEDRAGEN VERBETERPLAN
- 2 ZORG VOOR EEN PROCES VAN UITVOEREN, MONITOREN, BIJSTELLEN EN BORGEN
- 3 STIMULEER EEN ONDERZOEKENDE HOUDING
- » 4 **STIMULEER SAMEN LEREN IN HET TEAM**
- 5 BENUT KENNIS EN EXPERTISE
- 6 CREËER EEN OMGEVING WAARIN LEIDERSCHAP WORDT GESPREID

4 **STIMULEER SAMEN LEREN IN HET TEAM**

Leer samen met en van collega's. Dit betekent dat docenten samen lessen voorbereiden, taken verdelen, reflectieve dialogen voeren, samen reflecteren op kennis en ervaringen en op basis daarvan samen het onderwijs verbeteren. Creëer als schoolleider hiervoor verschillende voorwaarden. Een van die voorwaarden is een positief leerklimaat, waarin docenten elkaar feedback vragen en geven. Andere voorwaarden zijn om tijd en ruimte te creëren, zodat docenten samen kunnen leren.

4.1 Inleiding

Teamlleden ontwikkelen zich succesvol in een cultuur waarin samen leren en samenwerken aan school- en onderwijsverbetering gewoon is.^{48,49} In een onderzoekscultuur is dit samen leren vanzelfsprekend. In zo'n cultuur worden professionele dialogen gevoerd, vragen docenten elkaar feedback en wisselen zij nieuwe kennis uit.⁸ We gaan in deze aanbeveling in op het belang van samen leren en op het klimaat en de organisatiestructuur die nodig zijn om samen te kunnen leren.

4.2 Belang van de aanbeveling

Schoolleiders van effectieve scholen waarin leerlingen hoog presteren, besteden veel aandacht aan de professionele

ontwikkeling van docenten. Voorbeelden van deze professionele ontwikkeling zijn dat docenten vakkennis opdoen, hun docentvaardigheden in de klas verbeteren of hun pedagogische en didactische vaardigheden ontwikkelen. Daarnaast gaat het over algemene vaardigheden, zoals samenwerken met collega's, goede gesprekken met leerlingen voeren en innovatie- en onderzoeksvaardigheden ontwikkelen.⁴⁹

Schoolleiders bevorderen professionalisering van docenten door te stimuleren dat docenten opleidingen volgen en door leren in school te organiseren. Denk daarbij aan professionele leergemeenschappen (PLG's), leerteams of datateams inrichten, waarin docenten van elkaar leren. Onderzoek laat zien dat leden van dergelijke teams baat hebben bij deze professionaliseringsvorm.^{50,51}

Een vraag uit de praktijk van een schoolleider



'Ik hecht veel belang aan professionele ontwikkeling. We hebben dit jaar zes studiedagen die ik goed voorbereid. Vaak doe ik die voorbereiding samen met een externe expert. Docenten waarderen de studiedagen, maar ik zie hen het geleerde daarna niet toepassen tijdens hun lessen. De studiedagen hebben in feite weinig effect.

Ook ben ik het afgelopen jaar begonnen met collegiale visitatie, waarbij docenten bij elkaar in de klas observeren. Ik zorg dat ze daar tijd voor krijgen. De docenten bepalen daarbij zelf op welk aspect van lesgeven ze feedback willen krijgen.

Tijdens de evaluatie met alle docenten valt me op dat ze tijdens de observaties weinig kritisch naar elkaar zijn. Ze hebben moeite om elkaar goede vragen te stellen en ze geven elkaar vooral complimenten. Volgens mij is het leerrendement daardoor laag. Hoe kan ik ervoor zorgen dat docenten beter van en met elkaar leren en dat zij elkaar goede feedback geven?'

Professionele ontwikkeling in vier domeinen

Volgens het model van Clarke en Hollingsworth⁵² vindt professionele groei plaats als de volgende vier domeinen worden aangesproken:

- 1. Het externe domein:** externe input, zoals kennis uit onderzoek en kennis van experts.
- 2. Het persoonlijke domein:** reflectie op eigen kennis, opvattingen, houding en aannames.
- 3. Het handeldomein:** in de praktijk toepassen van nieuwe kennis.
- 4. Het domein van de gevolgen:** samen bespreken wat consequenties van handelen zijn voor de ontwikkeling van leerlingen.

Professionaliseringsactiviteiten waarbij docenten alle vier de domeinen aan elkaar verbinden zijn het meest effectief.

Belangrijk is dat docenten gezamenlijk keuzes maken hoe ze werken aan professionele ontwikkeling, waarbij ze individuele doelen verbinden aan teamdoelen. 'Losse' activiteiten, zoals studiedagen zonder vervolg, zijn vaak weinig effectief. Professionele ontwikkeling is iets dat continu doorloopt en verbonden is met de teamdoelen en schoolontwikkeling.⁵³



Leer samen en werk samen

Een lerende organisatie kenmerkt zich door teamleden die samenwerken en van elkaar leren.⁵⁴ Van elkaar leren is belangrijk, omdat docenten hierdoor hun opvattingen en handelen expliciteren en kunnen spiegelen aan elkaar.¹³ Docenten ontwikkelen een gedeelde visie en kunnen elkaar ondersteunen en feedback geven.

Samenwerken betekent alleen niet automatisch dat docenten van elkaar leren. Little⁴⁶ onderscheidt verschillende niveaus van samenwerken. De niveaus variëren van verhalen vertellen, hulp en ondersteuning bieden, tot gezamenlijk en doelgericht werken aan onderwijsverbeteringen.

In lijn met Little⁴⁶ gaat in deze leidraad samen leren over het laatste niveau. Dit is het niveau waarop docenten samenwerken om problemen op te lossen, samen antwoorden vinden door kennis, ideeën en ervaringen te delen en zo nieuwe manieren van onderwijs ontwikkelen. Er is sprake van een heldere taakverdeling en de wederzijdse afhankelijkheid is groot. De wijze waarop het ene teamlid aan een taak werkt, beïnvloedt namelijk de wijze waarop een ander teamlid met een taak verder kan.

Voorwaarden voor samen leren

Voorwaarden voor samen leren zijn transparantie, respect, vertrouwen, veiligheid, een goede communicatie en een ontwikkelingsgerichte benadering. Als aan deze voorwaarden is voldaan, voelen docenten zich gerespecteerd vanwege hun talenten, kennis en eigenschappen.⁵³ Ze zijn volwaardig teamlid en andere teamleden waarderen hun inbreng. Bij een ontwikkelingsgerichte benadering is het uitgangspunt dat iedere docent zich wil ontwikkelen op zijn/haar eigen niveau. Dit maakt de kans groter dat docenten experimenteren, zich kwetsbaar opstellen en 'fouten' beschouwen als leermomenten.

Een andere belangrijke voorwaarde voor samen leren is feedback. Feedback vragen leidt tot hogere betrokkenheid en betere prestaties.⁵⁵ Het draagt bij aan doelgericht leren en docenten krijgen een scherper beeld van de organisatie. Feedback vragen zorgt er ook voor dat docenten elkaars

opvattingen, manier van werken en sterke en zwakke punten goed kennen.

Om feedback te vragen en geven zijn een aantal zaken van belang. Ten eerste is een psychologisch veilig werkklimaat nodig. Ten tweede is het van belang dat docenten zich gezamenlijk verantwoordelijk voelen voor de onderwijskwaliteit en schoolontwikkeling. In een lerende organisatie zien docenten feedback als een interactief proces waarin ze samen betekenis verlenen aan de feedback en houden ze rekening met de emoties die feedback kan oproepen.⁵⁵

4.3 Stimuleer samen leren in het team

Samen leren kan op verschillende manieren worden georganiseerd. Een school kan het bijvoorbeeld organiseren via intervisie, samen lessen ontwerpen en onderzoeksmatig werken in een PLG. Ook kan een school kennis delen tijdens kennisdelingsbijeenkomsten, zoals een kennismarkt, een onderzoekscafé of een studiedag waar kennis of een good practice wordt gedeeld.

Hierbij is het belangrijk dat bijeenkomsten een vervolg krijgen of met elkaar verbonden worden. Een valkuil is namelijk dat een bijeenkomst geen vervolg krijgt, waardoor de kans dat het leidt tot beter onderwijs klein is. Interne academies van scholen kunnen kennisdelingsbijeenkomsten organiseren en de bijeenkomsten aan elkaar verbinden.

Samen leren is complexer dan het lijkt en er zijn een aantal zaken nodig. Om samen te kunnen leren is het nodig dat een team het belang ervan inziet en over samenwerkingsvaardigheden beschikt. Dit zijn vaardigheden als plannen, luisteren, samenvatten, aanspreekbaar zijn op verantwoordelijkheid en hulp vragen. Het samen leren gaat gemakkelijker als iedereen de waarde van samenwerking inziet en oog heeft voor elkaars kwaliteiten. Ook is voor samenwerken een gezamenlijke visie nodig op wat goed onderwijs is. Docenten kunnen dan toewerken naar een gezamenlijk doel.⁵⁶ Aan zo'n gezamenlijke visie en gezamenlijke doelen dragen frequente, reflectieve en professionele dialogen bij. Zie hiervoor ook aanbeveling 3 'Stimuleer een onderzoekende houding'.



Hieronder gaan we in op de vraag hoe een team een klimaat van feedback vragen kan stimuleren en hoe een team de kwaliteit van de reflectieve dialoog kan bevorderen. Ook gaan we in op een organisatiestructuur die hieraan ondersteunend is.

1. Zorg voor een feedbackcultuur

Het is voor scholen niet eenvoudig om docenten goede feedback te laten geven aan elkaar. Feedback is vaak complimenteuz en weinig kritisch.⁵⁷ Het lukt scholen onvoldoende om een feedbackcultuur te creëren, omdat er te veel nadruk ligt op het 'geven' in plaats van het 'vragen'.⁵ Feedback voelt dan als een ongevraagd advies. Dit ongevraagd advies kan weer leiden tot een gevoel van kritiek en onveiligheid, zowel voor de gever als voor de ontvanger.

Een voorwaarde voor een feedbackcultuur is dat docenten verbeterdoelen stellen en deze koppelen aan de organisatie-

doelen. Feedback is namelijk pas zinvol als iemand zelf iets wil leren. Als docenten zelf om feedback vragen, omdat ze echt iets willen leren, dan voelt de vrager zich eigenaar van de feedback. En dat gevoel van eigenaarschap is nodig om de feedback te aanvaarden en er iets mee te doen. Deze verbeterdoelen zijn bij voorkeur gekoppeld aan de organisatiedoelen. De schoolleider kan docenten ondersteunen om verbeterdoelen op te stellen.

Er is recent veel onderzoek gedaan naar feedbackstrategieën van docenten die bruikbaar zijn. Het is belangrijk dat de feedbackvrager zelf kiest aan wie hij of zij feedback vraagt en in wie hij of zij vertrouwen heeft. Ook is het belangrijk dat docenten feedback niet zien als iets dat ze passief over zich heen laten komen. Door gerichte vragen te stellen wordt de feedback specifiek en bruikbaar.

Feedback is wel altijd gekleurd door de achterliggende waarden van zowel de gever als de ontvanger. Feedback is dus niet objectief. Het is van belang om die waarden te verduidelijken, omdat dat bijdraagt aan beter begrip. De feedbackvrager vraagt door totdat hij of zij begrijpt wat de feedbackgever bedoelt en vanuit welke waarden hij of zij feedback geeft. De feedbackvrager kan op basis daarvan besluiten hoe hij of zij de feedback gebruikt. De feedback wordt zo niet ervaren als iets wat docenten moeten doen, maar als iets wat hen helpt om zelf betere keuzes te maken en zichzelf te verbeteren.

Voor feedbackgevers is het behulpzaam om feedback te geven volgens een vaste structuur, omdat hierdoor de feedback zowel positief als kritisch is. Een veel gehanteerde structuur⁵⁸ bestaat uit de volgende drie terugkerende vragen:

1. **Feed up:** 'Wat is het doel en wat moet verbeteren?'
2. **Feedback:** 'Wat gaat goed en wat gaat nog niet goed. Welk deel van het doel is al behaald en welk deel nog niet?'
3. **Feed forward:** 'Wat is er nog nodig om het doel te bereiken?'

Schoolleiders kunnen er op verschillende manieren voor zorgen dat docenten feedback vragen op hun verbeterdoelen. Zij kunnen er bijvoorbeeld voor zorgen dat op studiedagen feedback gevraagd kan worden of tijdens

Wat is het verschil tussen feedback en iemand aanspreken?



Het advies is om het woord feedback te reserveren voor vragen van collega's die zich willen ontwikkelen en niet te gebruiken om elkaar aan te spreken op ongewenst gedrag. Collega's aanspreken op ongewenst gedrag wordt namelijk ook vaak geschaard onder feedback geven. Collega's spreken elkaar bijvoorbeeld aan omdat ze zich niet aan afspraken houden. Als een team dit ook onder feedback schaar, dan krijgt feedback een negatieve lading.

Een feedbackvraag en een opmerking over ongewenst gedrag hebben andere aandachtspunten in hoe ze te formuleren. Voor feedback geldt dat hoe concreter de feedbackvraag, hoe beter. De feedbackdialoog die dan ontstaat wordt door de feedbackvrager en feedbackgever doorgaans als positief ervaren. Iemand aanspreken op zijn of haar gedrag kan het beste in de vorm van een ik-boodschap: 'Ik heb er last van dat jij geen sancties hanteert als leerlingen te laat komen.'

'spreekuren' met experts. Verder hebben schoolleiders een voorbeeldrol door zelf feedback te vragen aan verschillende personen. Het kan daarnaast nuttig zijn om feedback aan leerlingen te vragen. Ook hier is een specifieke vraag van belang en de intentie om ervan te leren.

2. Leer samen in een professionele dialoog

Professionele en reflectieve dialogen zorgen ervoor dat docenten hun onderzoekende houding stimuleren en hebben ook andere voordelen. Door deze dialogen leren docenten namelijk elkaar en elkaars opvattingen kennen en elkaar expertises en ambities. De reflectieve dialoog over het

onderwijs draagt daarnaast bij aan een gezamenlijke visie op goed onderwijs en aan de doorvertaling van de schoolvisie naar handelen op de werkvloer.⁵⁹ Bijvoorbeeld over wat precies 'aansluiten bij behoeften van leerlingen' of 'eigenaarschap bij leerlingen' betekent voor docenten hun handelen. Door via professionele dialogen de visie op onderwijs aan te scherpen, worden mogelijkheden en grenzen van onderwijs duidelijk voor alle betrokken docenten.

Voor een goede professionele dialoog moeten schoolleiders tijd en ruimte maken. Docenten kunnen dan praten over inhoudelijke thema's en over vraagstukken waar het team aan werkt. Naast tijd zijn wandelganggesprekken of letterlijke wandelingen in de buitenlucht mooie gelegenheden om dialogen te voeren en feedback te vragen.

Samenwerken binnen en buiten de school



Versterken samenwerkingscultuur

De leeromgeving 'Onderzoekscultuur. Evidence informed werken aan schoolontwikkeling' van het 'Platform Samen Onderzoeken' biedt informatie en instrumenten om de samenwerkingscultuur te versterken.

<https://onderzoekscultuur-scholen.platformsamenonderzoeken.nl>

Kwaliteit van dialogen versterken

Het 'Platform Samen Opleiden en Professionaliseren' biedt een 'Dialooginstrument' om de kwaliteit van de dialoog te versterken in werkgroepen van docenten. Het instrument bevat concrete hulpvragen en suggesties.

<https://www.platformsamenoopleiden.nl/wp-content/uploads/2019/11/Dialooginstrument.pdf>

Samenwerking in beeld brengen

Het katern 'Samen leren en kennisdelen in de opleidingsschool' van het 'Platform Samen Opleiden en Professionaliseren' bevat een checklist. Hiermee brengt een school zowel de samenwerking binnen de school in beeld als de samenwerking met andere scholen en de opleiding. <https://www.platformsamenoopleiden.nl/wp-content/uploads/2019/12/Samen-leren-en-kennisdelen-in-de-opleidingsschool.pdf>

Tot een professionele dialoog komen



Een voorwaarde voor een professionele dialoog is dat docenten op een professionele manier met elkaar omgaan en bereid zijn om te leren van elkaar.⁶⁰ Met onderstaande stellingen kan een team nagaan of er sprake is van een professionele cultuur.

- Docenten voelen zich gezamenlijk verantwoordelijk voor het onderwijs in de hele school (of afdeling).
- Docenten willen hun handelen verbeteren.
- Docenten willen samen leren.
- Docenten laten elkaar uitspreken.
- Docenten respecteren elkaars mening.
- Docenten kunnen feedback geven en ontvangen.
- Docenten durven zich uit te spreken, ook als ze een afwijkende mening hebben.
- Docenten verschillen in ideeën en voorkeuren, waardoor zij van elkaar leren.
- Docenten praten niet achter elkaars rug om over elkaar.

Zijn er vragen waarop het team 'nee' of 'meestal niet' antwoordt? Maak dan het punt bespreekbaar en ga na welke acties nodig zijn.



3. Zorg voor een veilig klimaat

Samen leren, feedback vragen en samen een professionele dialoog voeren, werken alleen als er in een team sprake is van onderling vertrouwen, respect en waardering.⁴² Feedback vragen vraagt om kwetsbaar kunnen en mogen zijn. Er moet sprake zijn van een veilig klimaat, waarin vragen niet worden gezien als teken van zwakte of onwetendheid. En waarin een collega durft te zeggen: 'Dat probleem heb ik ook wel eens gehad en wat ik toen heb geprobeerd is om ...'

Schoolleiders en docenten kunnen zo'n feedbackcultuur op verschillende manieren bevorderen. Bijvoorbeeld door met docenten te bespreken hoe belangrijk het is om respectvol met elkaar om te gaan. Schoolleiders en docenten kunnen docenten erop aanspreken die dat niet doen. Daarnaast draagt het bij aan de feedbackcultuur als schoolleiders en docenten zichzelf kwetsbaar opstellen.

Samen leren op de werkvloer kan spontaan plaatsvinden, maar het kan ook worden georganiseerd en ingeroosterd.

Vergaderen over de inhoud



Tijdens vergaderingen dient er ruimte te zijn voor docenten om zich inhoudelijk bezig te houden met onderwijsverbetering. In sommige teams gaat namelijk veel tijd verloren om brandjes op te lossen en regelingen te bespreken. Bijvoorbeeld over lokalen, toetsen en een Kerstviering of ouderavond organiseren. Hierdoor komt een team onvoldoende toe aan gesprekken over het primair proces, over onderwijs ontwikkelen en verbeteren. Om dit te voorkomen kunnen docenten hun voorbereide punt inbrengen tijdens vergaderingen, waardoor inhoudelijke discussies kunnen ontstaan. Ook vindt hierdoor kennisdeling plaats. Schoolleiders faciliteren en stimuleren de ruimte om met inhoud bezig te zijn door organisatorische zaken via een nieuwsbrief of app-groep af te handelen. Docenten ervaren de ruimte vaak als het terugkrijgen van hun vak.

Er zijn verschillende organisatievormen van samen leren op de werkvloer mogelijk. Voorbeelden zijn samenwerken in een PLG, intervisie, datateams, collegiale consultatie, *Lesson Study*, co-teaching en beeldcoaching. Door gezamenlijke momenten in te roosteren, creëert een school gelegenheid voor samen leren.

Ten slotte

Schoolleiders en docenten zijn verantwoordelijk om samen leren, feedback vragen en het voeren van professionele dialogen te stimuleren. Zie het kader voor hoe het verderging met de schoolleider in het praktijkvoorbeeld aan het begin van de aanbeveling.

Een vraag uit de praktijk van een schoolleider – hoe het verderging



'Ik heb op een teambijeenkomst aandacht besteed aan hoe docenten elkaar feedback vragen. Ik heb daarin aangegeven hoe belangrijk het is dat we van elkaar leren en daarmee het onderwijs verbeteren. We hebben geoefend met een feedbackdialoog en om specifieke feedbackvragen te stellen. Ook heb ik zelf feedback gevraagd aan de docenten over hoe ik vergaderingen leid.

Vervolgens hebben de docenten en ik een aantal acties uitgevoerd. De docenten hebben met behulp van een checklist over activerende werkvormen hun eigen les beoordeeld en voor zichzelf een verbeterdoel opgesteld. Deze hebben we tijdens de studiedag samen aangescherpt. Ook hebben de docenten voorafgaand aan de studiedag een les opgenomen en zelf een fragment geselecteerd waarop ze feedback wilden hebben. Tijdens de studiedag heb ik tips gegeven voor een goede feedbackdialoog en daarna hebben we geoefend. Docenten kozen zelf van welke collega ze feedback wilden.

De docenten gaven aan dat ze meer zelfvertrouwen hebben en gaan deze manier van feedbackvragen toepassen tijdens collegiale consultaties.'

Tabel 6. Inzicht in wat schoolleiders en docenten kunnen doen om samen leren te stimuleren

Schoolleiders	Docenten die leiding nemen
<p>Stimuleer samen leren in het team</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stimuleer professionele ontwikkeling en laat zien dat professionalisering belangrijk is. • Zorg ervoor dat docenten zichzelf leerdoelen stellen, gerelateerd aan de team- of organisatiedoelen. • Stimuleer en organiseer samenwerking en samen leren tussen docenten door gezamenlijke momenten in te roosteren en hier tijd voor te creëren. Hierdoor laat je zien dat het belangrijk is. • Creëer een veilig leerklimaat waarin teamleden zich kwetsbaar op durven stellen en waarin feedback vragen en geven vanzelfsprekend is. • Stimuleer docenten om feedback te vragen en feedback te zien als een interactief proces. • Stimuleer dat docenten feedbackvaardigheden ontwikkelen, zoals het eigen maken van een vaste structuur (feed up, feedback en feed forward). • Geef het goede voorbeeld door zelf leerdoelen op te stellen, te laten zien dat je leert, feedback vraagt en je kwetsbaar opstelt. 	<p>Stimuleer samen leren in het team</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stel leerdoelen op en ondersteun collega's hierbij. • Neem initiatieven om samen te werken en leren met collega's. • Spreek docenten aan als zij zich niet respectvol gedragen naar collega's. • Vraag gericht feedback aan verschillende collega's en vraag door zodat de feedback concreet en bruikbaar is. Laat zien hoe je de feedback gebruikt om leerdoelen te realiseren en het onderwijs te verbeteren. • Bedank de feedbackgever, juist als deze kritisch durft te zijn. • Gebruik feedbackstrategieën en help collega's om elkaar op een goede, constructieve manier feedback te geven. Bevorder zo de kwaliteit van de dialoog met collega's.

Handvatten



Wil je aan de slag met de aanbeveling 'stimuleer samen leren in het team'? Op de website www.onderwijskennis.nl/leidraad-onderwijsverbetering-vo vind je verschillende handige handvatten voor een feedbackcultuur en een reflectieve dialoog.

Zie ook het succesinterview waarmee op een positieve manier de dialoog kan worden gevoerd: <https://www.voortgezetleren.nl/post/stappenplan-succesinterview>



- 1 KOM TOT EEN ONDERBOUWD EN GEDRAGEN VERBETERPLAN
- 2 ZORG VOOR EEN PROCES VAN UITVOEREN, MONITOREN, BIJSTELLEN EN BORGEN
- 3 STIMULEER EEN ONDERZOEKENDE HOUDING
- 4 STIMULEER SAMEN LEREN IN HET TEAM
- » 5 BENUT KENNIS EN EXPERTISE
- 6 CRÉËER EEN OMGEVING WAARIN LEIDERSCHAP WORDT GESPRED

5 BENUT KENNIS EN EXPERTISE

Verbeter het onderwijs met kennis uit onderzoek en expertise van binnen en buiten school. Kijk hierbij kritisch naar gevonden kennis en spiegel die aan eigen ervaringen. Stimuleer docenten om de kennis die ze opdoen te delen met collega's en te verbinden aan de speerpunten voor schoolontwikkeling. Dit is kennis vanuit de literatuur, een opleiding of een congres. Werk ook samen met kennispartners, zoals opleidingen, en participeer in netwerken om nieuwe kennis in school te halen.

5.1 Inleiding

Men spreekt vaak over een kloof tussen onderzoek en praktijk. Veel schoolteams gebruiken kennis uit onderzoeksliteratuur en van experts namelijk (te) weinig om hun onderwijs te verbeteren.⁶⁰ De kloof ontstaat deels omdat onderzoekers zich bezighouden met andere vraagstukken dan die waar docenten dagelijks mee te maken hebben. Voor een ander deel ontstaat de kloof omdat docenten kennis uit onderzoek soms niet begrijpen en het weinig concreet is voor hen. Docenten hebben een vertaalslag nodig van kennis uit onderzoek naar de eigen schoolcontext: 'Wat betekenen deze onderzoeksresultaten voor mijn school?' en 'Wat leren we hiervan voor ónze leerlingen, vanuit ónze visie?'

Het vraagt het een en ander van docenten om de vertaalslag van onderzoek naar praktijk te kunnen maken. Het vraagt bijvoorbeeld van hen dat zij inzichten uit literatuur kunnen spiegelen aan hun eigen ervaringen en aan ervaringen van collega's. Ook vraagt het dat zij op basis daarvan hun handelen aanpassen. Het is nodig om kennis te halen bij collega's

Een vraag uit de praktijk van een docent in 2 havo



'Ik zit in een werkgroep 'Zelfsturing van leerlingen' en we hebben de taak om met interventies te komen die de zelfsturing van leerlingen verbeteren. We moeten daarvoor literatuur bestuderen, maar ik vind dat best moeilijk. Er is zoveel te vinden. Wat is goede literatuur en waar hebben we wat aan? Veel literatuur gaat niet over wat docenten precies moeten doen om zelfsturing van leerlingen te bevorderen.

Mijn vraag is hoe ik passende literatuur kan vinden over zelfsturing. Welke zoektermen moet ik gebruiken? Laatst had ik een mooi artikel gevonden, maar toen vond een collega een artikel waar net iets anders instond. Waar moeten we ons dan op baseren, hoe bepaal je dat? En hoe kunnen we literatuur zo gebruiken dat het past bij onze manier van werken?'

en bij experts binnen en buiten de school. Delen en uitwisselen maakt het voor docenten mogelijk om diepgaander te bespreken of en hoe kennis toepasbaar is in hun eigen school.

5.2 Belang van de aanbeveling

Er zijn verschillende redenen waarom het van belang is dat docenten onderzoeksliteratuur gebruiken.²² Het zorgt er bijvoorbeeld voor dat de kans op een succesvolle onderwijsverbetering groter is. Doordat docenten literatuur gebruiken, hebben zij inzicht in welke aanpakken mogelijk effectief zijn en op welke gebieden. Ook krijgen ze zicht op de mechanismes waarom een aanpak werkt en op de randvoorwaarden die een rol spelen.

Daarnaast draagt onderzoeksliteratuur bij aan meer specifieke taal. Vaak worden abstracte woorden gebruikt als docenten met elkaar in gesprek zijn, zoals 'eigenaarschap' of 'activerende didactiek'. Als docenten zich verdiepen in onderzoeksliteratuur krijgen zij inzicht in de aspecten, fasen, niveaus of vormen van dergelijke abstracte woorden. Ze kunnen dan beter benoemen wat ze bedoelen, wat weer bijdraagt aan onderling begrip. Ook kunnen docenten beter de dialoog voeren over hoe ze het zelf doen. Hier betekent 'beter' dat er sprake is van beargumentering en onderbouwing, bijvoorbeeld op basis van modellen uit de literatuur.

Vertaalslag maken en toegankelijkheid

Zoals boven gezegd, is er een vertaalslag nodig van de kennis uit literatuur of van andere scholen naar de eigen schoolcontext. De kennis is vaak niet direct toepasbaar. De vertaalslag houdt in dat docenten de kennis verbinden aan hun eigen ervaringen, hun eigen manier van lesgeven en hun eigen expertise. En dat zij dit doen met gegevens over hun eigen leerlingen en met hun eigen onderwijsvisie.

Uit onderzoek blijkt dat docenten het moeilijk vinden om de vertaalslag naar de eigen praktijk te maken.⁷ Kennis opzoeken en gebruiken, vraagt van docenten een open en



onbevooroordeelde blik. Docenten moeten buiten hun comfortzone treden en dat vraagt van hen moed en doorzettingsvermogen.⁷

Om kennis te kunnen benutten en delen, moet kennis uit onderzoeksliteratuur wel toegankelijk zijn.⁷ Toegankelijkheid heeft te maken met het gemak waarmee docenten kennis uit onderzoek kunnen verkrijgen en hoe onderzoekers hun kennis openbaar en kosteloos delen. Toegankelijkheid heeft ook te maken met het kunnen vinden van relevante, geloofwaardige, betrouwbare en bruikbare informatie uit de enorme hoeveelheid onderzoekspublicaties die beschikbaar zijn.⁶¹

5.3 Benut kennis en expertise

Voorwaarden voor kennisbenutting

Kennisbenutting vraagt om adequate processen in de school. Bijvoorbeeld om overleggen goed voor te bereiden. Deze hebben een agenda met besprekpunten waarin een team kennis uit onderzoek bediscussieert. Ook losse besprekingen in de teamkamer zijn belangrijk en de spontane gesprekken waarin teamleden kennis delen.

Schoolleiders zijn essentieel om kennisbenutting plaats te laten vinden. Zij hebben onder andere een voorbeeldfunctie. Zij laten zien dat ze kennis uit onderzoek relevant vinden voor de dagelijkse praktijk en dragen dat uit. Ook kunnen schoolleiders mogelijkheden creëren om kennis te delen en samen kennis te construeren. Dit vraagt dat zij budget en tijd vrijmaken voor professionalisering. Die professionalisering richt zich zowel op inhoudelijke kennis als op de vaardigheden om kennis te kunnen benutten.

Ook initiatieven en de mindset van docenten zelf zijn belangrijk om ervoor te zorgen dat zij kennis van binnen en buiten de school benutten. Het vraagt van hen dat zij routines loslaten, dat zij hun persoonlijke kennis gebruiken om te reflecteren en daarbij openstaan voor nieuwe inzichten en perspectieven.⁶² Erkenning van en waardering voor

initiatieven rondom kennisbenutting door schoolleiders en collega's, stimuleert docenten om kennis te zoeken en om contacten aan te gaan in nieuwe netwerken.

Vind kennis en expertise

Bij het benutten van kennis en expertise gaat het om kennis en expertise die beschikbaar is binnen de eigen school, kennis van experts of andere scholen (buiten de school) en om kennis uit onderzoeksliteratuur. Hieronder lichten we deze drie toe.

1. Binnen de school

Om kennis en expertise binnen de school te kunnen benutten, dient een team zicht te krijgen op welke kennis en expertise er aanwezig is. Een team kan met een aantal concrete vragen een overzicht maken. Bijvoorbeeld vragen als: 'Wie is waar goed in?', 'Welke opleidingen zijn of worden er gevolgd?' en 'Wie is op welk onderwerp een expert?' Ook brengen zij-instromers vaak specifieke expertise en andere denkbeelden in, die voor een team nuttig zijn. Door het professionaliserings- en expertiseoverzicht te delen en up-to-date te houden, weten teamleden bij wie ze terecht kunnen met een specifieke vraag.

Experts in de school zijn docenten die kennis ontwikkelen en bijhouden op een bepaald thema. Zij begeleiden collega's daarin en bewaken de doorgaande lijn. De experts hebben een belangrijke rol in de school en in de schoolontwikkeling. Schoolleiders erkennen de expertise van deze docenten door op hen te vertrouwen, hen om advies te vragen en andere docenten naar hen te verwijzen. Daardoor zien anderen dat kennis ertoe doet en dat het gewaardeerd en benut wordt. Zie ook aanbeveling 6 'Creëer een omgeving waarin leiderschap wordt gespreid'.

2. Buiten de school

Behalve in de eigen school, is het mogelijk om op zoek te gaan naar good practices, expertises en (onderzoeks)samenwerkingen buiten de school. 'Zijn er andere scholen die zich op een bepaald speerpunt hebben ontwikkeld en zijn hun ervaringen bruikbaar?' Het is van belang dat docenten

deelnemen aan externe kennisnetwerken om up-to-date te blijven op hun vakgebied en op onderwijskundig en pedagogisch gebied. Schoolleiders kunnen hier soms een rol in spelen, door teamleden in contact te brengen met experts buiten de eigen school. Denk hierbij ook aan samenwerkingen met onderzoekers of professionals van andere instellingen, zoals Jeugdzorg, een lectoraat of een auctoraat.

Samenwerking met onderzoekers en experts brengt onderzoek en kennis letterlijk de school in. Hierdoor wordt onderzoek laagdrempeliger. Docenten die meedoen aan onderzoek, doen tegelijkertijd onderzoeksvaardigheden op en vergroten hun netwerk. Samenwerken met onderzoekers draagt daardoor bij aan een onderzoekende houding en aan een onderzoekende cultuur in de school. Vanuit ieders eigen professionaliteit ontwikkelen onderwijsprofessionals en onderzoekers samen nieuwe inzichten of aanpakken.

Voor het vmbo is ook de samenwerking met het werkveld van groot belang. Docenten kunnen hier veel van leren en hun lessen actueel maken. En het werkveld is door de samenwerking beter in staat om leerlingen goed te begeleiden, volgens de bedoeling van de school.

3. In onderzoeksliteratuur

Zoeken naar literatuur hoeft niet veel tijd te kosten. Veel betrouwbare kennis is te vinden op de websites *Onderwijskennis.nl* en *Kennisrotonde.nl* van het NRO. Hier hebben onderzoekers bestaande onderzoeken uit binnen- en buitenland samengevat in concrete handvatten.

Als een team daar het antwoord op hun vraag niet kan vinden of zelf meer de diepte in wil, dan is een aanvullende zoektocht nodig naar geschikte literatuur. Geschikte literatuur houdt in dat het relevant is (het sluit aan bij de eigen context), dat het bruikbaar is (bevat concrete handvatten en aanbevelingen) en dat het geloofwaardig is (de aanbevelingen zijn gebaseerd op gedegen onderzoek). Een valkuil is dat een team vooral literatuur zoekt en vindt die aansluit bij de eigen overtuigingen. Een team ondervangt dit probleem door systematisch en methodisch te werk te gaan. Hieronder worden de stappen binnen systematisch en methodisch werken toegelicht.

Tips voor het vmbo om samen te leren met het werkveld



- Zorg dat de contacten met stagebedrijven niet bij één coördinator liggen, maar betrek alle docenten (ook de avo-docenten)
- Soms is het van belang om contacten op verschillende niveaus te onderhouden. Op strategisch niveau met het management, op tactisch niveau met het middenmanagement en op operationeel niveau met de werkvloer. Deel en stem met elkaar af wat er uit die overleggen komt, bijvoorbeeld over afspraken of vervolgacties.
- Ga na wie de juiste gesprekspartners zijn om van elkaar te kunnen leren, zowel de gesprekspartners in het werkveld als binnen het docententeam.
- Bespreek met werkveldpartners nieuwe ontwikkelingen in hun branche.
- Betrek werkveldpartners bij curriculumontwikkeling en vraag hen om feedback.
- Maak in het onderwijs gebruik van innovatieve apparatuur op de werkplek en leer daar als docent zelf ook van.
- Bespreek met werkveldpartners de doelen van de samenwerking, de mogelijkheden om kennis uit te wisselen en de mogelijkheden om van elkaar te leren.
- Organiseer studiedagen of overleggen bij een werkveldpartner en laat jullie rondleiden.
- Denk ook na wat werkveldpartners van jullie als school kunnen leren en hoe jullie dat efficiënt kunnen organiseren.
- Kies werkveldpartners uit op de mate waarin ze innovatief zijn en een leercultuur hebben.
- Deel de kennis die via werkveldpartners is opgedaan met collega's.
- Evalueer regelmatig hoe de samenwerking verloopt en hoe jullie nog meer uit de samenwerking kunnen halen. Wees daarin open over wederzijdse belangen.



Formuleer een zoekvraag

De eerste stap in een methodische en systematische aanpak voor goed literatuurgebruik, is om van een praktijkvraag te komen tot een kennisvraag. Een voorbeeld van een praktijkvraag is: 'Hoe kunnen we beter gebruikmaken van ICT tijdens het huiswerk maken?' Een voorbeeld van een kennisvraag is: 'Wat zijn kenmerken van effectieve *blended learning*?' Kennisvragen gaan over de kennis die docenten nodig hebben om een probleem op te lossen. Antwoorden op die kennisvragen kan een team uit de literatuur halen. Een team vindt inspiratie en handvatten om kennis uit onderzoek te gebruiken op 'Platform Samen Onderzoeken', de website van het NRO en op de website van de 'Werkplaatsen Onderwijs-onderzoek'.

Zoek en lees oriënterend

In de tweede stap van een methodische en systematische aanpak zoekt een team naar wetenschappelijke en praktijkgerichte publicaties over hun speerpunt. Veel bronnen in wetenschappelijke tijdschriften bieden weinig praktische

handvatten. Maar op www.onderwijskennis.nl staan wel handige publicaties. In die publicaties is bestaand onderzoek samengevat. Ook op www.kennisrotonde.nl van het NRO staan antwoorden op kennisvragen van scholen overzichtelijk samengevat. Wil een team zelf verder onderzoeken, dan kan het *Google Scholar* gebruiken, *EBSCO Education Source* of www.voordeleraar.nl. Praktijkgerichte vaktijdschriften als *Didactief* en *lectorale* en andere redes zijn tevens goede bronnen. Daarnaast kan de referentielijst van een gevonden publicatie ideeën geven voor andere publicaties. Dat heet sneeuwballen: gebruikmaken van de referentielijst die achterin een publicatie staat.

Handvatten die helpen om literatuur te vinden en gebruiken



Toegang tot wetenschappelijke literatuur

Stappenplan van het NRO om wetenschappelijke literatuur te vinden, te duiden en toe te passen. www.nro.nl/toegang-tot-wetenschappelijke-literatuur

Benutten van kennis en expertise

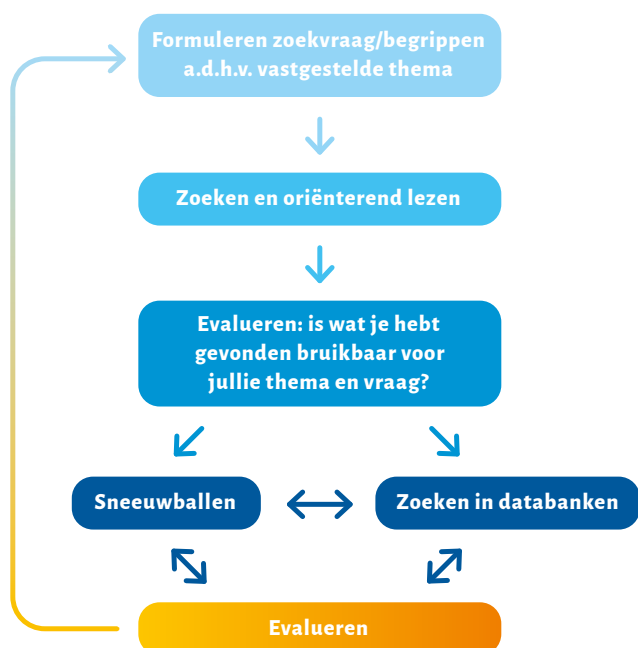
De leeromgeving 'Onderzoekscultuur. Evidence informed werken aan schoolontwikkeling' van het 'Platform Samen Onderzoeken' biedt informatie en instrumenten om kennis en expertise te benutten. <https://onderzoekscultuur-scholen.platformsamemonderzoeken.nl/>

Van praktijkvraag naar onderzoeksvraag

De handreiking 'Van praktijkvraag naar onderzoeksvraag' van de Kennisrotonde biedt hulp om op basis van een praktijkvraagstuk een onderzoeksvraag voor praktijkgericht onderzoek te formuleren. www.kennisrotonde.nl/sites/kennisrotonde/files/media-files/Kennisrotonde-publicatie-Vraagarticulatie.pdf

Kennistools

Op de website <https://www.nro.nl/kennis-tools> staan allerlei praktische handvatten die het gebruik van literatuur ondersteunen.



Let verder op:

- Publicatiedatum - Recenter verschenen publicaties bieden actuelere kennis dan oudere publicaties.
- Kwaliteit van de bron - Zijn er experts betrokken en staan er literatuurverwijzingen in de publicatie?
- Praktische bruikbaarheid - Check of dat wat er staat kan werken in de eigen school en of er concrete handvatten worden geboden.
- Aansluiting bij de eigen context - Heeft het onderzochte onderwijs betrekking op het vo en is (bij buitenlands onderzoek) de context gelijk?

Pas kennis toe in de eigen praktijk

Docenten kunnen de inzichten die ze uit onderzoeksliteratuur hebben opgedaan, gebruiken om samen met collega's te reflecteren op hun eigen onderwijs en ze kunnen de inzichten toepassen. Als zij de inzichten toepassen, is het belangrijk dat zij goed monitoren of verbeteracties ook daadwerkelijk tot beter onderwijs leiden. Ook als teams 'bewezen' interventies toepassen, is het nog steeds belangrijk om te monitoren. Bewezen interventies zijn namelijk geen garantie dat de toepassing ervan in een specifieke context tot verbeteringen leiden.

Ten slotte

Een team benut kennis en expertise om een onderwijsverbetering te realiseren. Teamleden benutten dan kennis en expertise die in het team aanwezig is én zij benutten kennis en expertise van buiten de school en vanuit de literatuur. Zie het kader voor hoe het verderging met de docent in het praktijkvoorbeeld aan het begin van de aanbeveling.

Een vraag uit de praktijk van een docent – hoe het verderging



'Met onze werkgroep hebben we eerst bedacht welke kennisvraag we hebben. Dat bleek nog niet zo eenvoudig, want het was niet duidelijk wat we nu precies wilden weten. Na een dialoog kwamen we tot de conclusie dat we wilden weten hoe we ervoor zorgen dat leerlingen betere zelfstuuringsvaardigheden ontwikkelen en gebruiken, zodat ze effectief aan de slag gaan. Onze kennisvraag werd: 'Hoe kunnen we de ontwikkeling van zelfstuuringsvaardigheden van leerlingen goed begeleiden?'

Vervolgens hebben we met de werkgroep een aantal acties ondernomen om kennis te vinden. Zelf heb ik contact gezocht met een lector van de opleiding die hoort bij onze opleidingsschool en die hier veel expertise op heeft. Zij heeft me een aantal artikelen en een instrument gestuurd. Ook heeft ze me verwezen naar een podcast. Daarnaast heb ik op *Onderwijskennis.nl* een themapagina gevonden over metacognitie en zelfregulatie.

Met de werkgroep hebben we de gevonden kennis verdeeld, samen besproken en eruit gehaald wat past bij onze situatie. We hebben veel leerlingen die moeite hebben om hun werk goed te plannen en om zichzelf te motiveren. Hier hebben we een extra instructie voor docenten voor ontwikkeld en een kaart met tips voor leerlingen. Dit gaan we uitproberen en monitoren.'



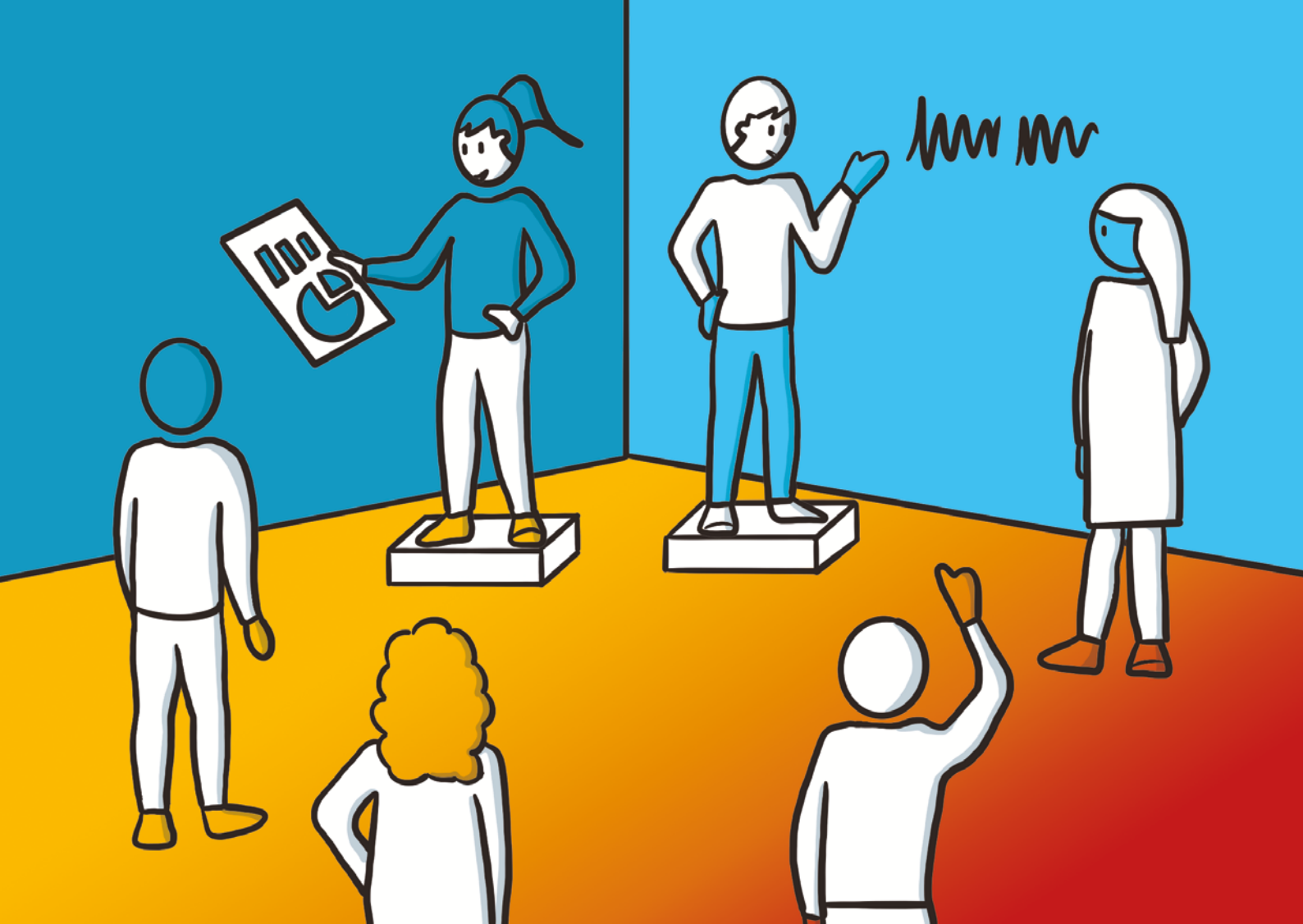
Tabel 7. Inzicht in wat schoolleiders en docenten kunnen doen om kennis en expertise te benutten

Schoolleiders	Docenten die leiding nemen
<p>Benut kennis en expertise</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stimuleer dat docenten kennis uit onderzoek gebruiken bij onderwijsverbeteringen, zodat zij komen tot onderbouwde besluiten. • Zorg voor een cultuur waarin kennis en expertise wordt gewaardeerd. Bijvoorbeeld door docenten die kennis gebruiken te waarderen en door onderbouwing te vragen. • Ondersteun docenten om literatuur aan de eigen ervaringen en expertise te verbinden en om te reflecteren op hun eigen handelen. • Zorg dat docenten niet klakkeloos aannemen wat er in de literatuur staat, maar dat zij altijd monitoren en evalueren of een bepaalde aanpak werkt voor hun leerlingen. • Help docenten bij het vinden van good practices in andere teams/scholen en geef suggesties voor kritische tegengeluiden binnen en buiten de school. • Stimuleer kennisdeling en om feedback van buiten de school op te halen, via opleidingen, conferenties en netwerken. Houd hierbij het overzicht van professionalisering en kennis up-to-date. • Stimuleer samenwerking met onderzoekers en professionals met andere expertise dan onderwijs. 	<p>Benut kennis en expertise</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wees nieuwsgierig, gebruik literatuur om uit te zoeken hoe iets zit en waarom iets werkt. Praat daarover met collega's. • Gebruik kennis uit onderzoek om het ontwikkelingsvraagstuk beter te analyseren en om te komen tot onderbouwde besluiten. • Gebruik literatuur om meer precieze taal te kunnen gebruiken, zodat het team over hetzelfde praat en het beter kan vaststellen welke verbetering mogelijk is. • Versterk vaardigheden om literatuur te vinden, te selecteren en te interpreteren. Maak de vertaalslag naar eigen context en handelen in de dagelijkse praktijk. • Zoek good practices en kritische tegengeluiden in de literatuur binnen en buiten de school. • Benut kennis en feedback van buiten de school door deze bewust op te zoeken via opleidingen, conferenties, netwerken, auctoraten en lectoraten.

Handvatten



Aan de slag met de aanbeveling 'Benut kennis en expertise'? Aanvullend op de al genoemde websites vind je op de website www.onderwijskennis.nl/leidraad-onderwijsverbetering-vo verschillende handige handvatten. Bijvoorbeeld tips over hoe om te gaan met veel voorkomende dilemma's die schoolleiders ervaren.



- 1 KOM TOT EEN ONDERBOUWD EN GEDRAGEN VERBETERPLAN
- 2 ZORG VOOR EEN PROCES VAN UITVOEREN, MONITOREN, BIJSTELLEN EN BORGEN
- 3 STIMULEER EEN ONDERZOEKENDE HOUDING
- 4 STIMULEER SAMEN LEREN IN HET TEAM
- 5 BENUT KENNIS EN EXPERTISE
- » 6 **CRÉËR EEN OMGEVING WAARIN LEIDERSCHAP WORDT GESPREID**

6 **CRÉËR EEN OMGEVING WAARIN LEIDERSCHAP WORDT GESPREID**

Een school benut kennis door leiderschap te spreiden en als teamleden elkaar leiderschap gunnen. Stimuleer als schoolleider docenten met expertise op een bepaald gebied om leiderschap te nemen bij een onderwijsverbetering op dat gebied. Dat kan door hen een kartrekkersrol te geven. Neem als docent zelf het initiatief voor onderwijsverbetering op basis van je expertise. Let op dat docenten die leiding nemen collega's de ruimte geven voor inbreng. Let er ook op dat zij leiding nemen op een manier waardoor andere docenten niet achterover gaan leunen, maar zelf initiatieven nemen en zich blijven ontwikkelen. Schoolleiders kunnen docenten die leiding nemen coachen.

6.1 Inleiding

Het is belangrijk dat docenten leiding nemen op hun expertisegebied. Schoolleiders en docenten kunnen complexe vraagstukken namelijk niet alleen oplossen. Dit zijn vraagstukken over gelijke kansen bieden, omgaan met verschillen en omgaan met leerlingen met specifieke behoeften. Docenten dienen samen te werken en gebruik te maken van elkaars expertise, omdat zij individueel niet overal kennis over hebben.

Er zijn twee vormen van leiderschap: gedeeld leiderschap en gespreid leiderschap. Gedeeld leiderschap houdt in dat docenten een formele rol als coördinator of kartrekker toebedeeld krijgen, zoals docenten in een professionele leergemeenschap (PLG). Zie hiervoor aanbeveling 1 'Kom tot een onderbouwd en gedragen verbeterplan' en aanbeveling 2 'Zorg voor een proces van uitvoeren, monitoren, bijstellen en borgen'. Gespreid leiderschap houdt in dat docenten zelf leiderschap nemen op hun expertisegebied. Gespreid leiderschap veronderstelt dat leiderschap een eigenschap van

een team is.^{15,63} Het verschilt per onderwerp en per situatie wie de leiding heeft of neemt, omdat een leiderschapsrol is gebaseerd op iemands kennis over een onderwerp.

Veel schoolleiders en docenten zijn gecharmeerd van het idee van gespreid leiderschap. Docenten ervaren meer werkplezier als ze leiding nemen en hun kennis kunnen delen. Ze voelen zich meer betrokken en dat draagt weer bij aan de lerende organisatie en aan beter onderwijs.² Schoolleiders kunnen docenten stimuleren om expert te worden door hen kennis op te laten doen over een onderwijskundig of vakdidactisch onderwerp en deze te delen met het team.

Wel zijn schoolleiders zoekende naar hoe ze leiderschap kunnen vormgeven. Ze zijn ook zoekende naar welke plaats zij zelf als formele leider erin hebben.

6.2 Belang van de aanbeveling

Een lerende organisatie en gespreid leiderschap versterken elkaar.¹⁹ Bij gespreid leiderschap staat een teamlid met de meeste expertise op en neemt de leiding. Vaak heeft de betreffende docent meer kennis dan de schoolleider over een bepaald thema en meer zicht op wat leerlingen nodig hebben. De kennis in het team wordt zo verspreid, gedragen en gebruikt en dat is een wezenlijk deel van een lerende organisatie.

Bij gespreid leiderschap liggen verantwoordelijkheden voor onderwijskundige keuzes zo laag mogelijk in de organisatie, maar blijft de schoolleider eindverantwoordelijk. De schoolleider realiseert randvoorwaarden en zorgt ervoor dat docenten zich kunnen richten op lesgeven, samen leren en onderwijs verbeteren.

Daarnaast zorgen schoolleiders voor professionaliserings- en doorgroeimogelijkheden voor docenten. Op deze manier dagen schoolleiders docenten uit om nieuwe kennis op te doen en nieuwe verantwoordelijkheden aan te gaan. Naarmate docenten over meer expertise en leiderschapsvaardigheden beschikken, kunnen schoolleiders hen ook meer verantwoordelijkheid geven of docenten nemen die zelf. Dit vraagt van docenten leiderschapsvaardigheden, zoals

Een vraag uit de praktijk van een schoolleider



'Ik werk nu een half jaar op onze school en wat me opvalt is dat alle docenten dezelfde taken hebben en dezelfde bijdragen leveren. De docenten met specifieke expertise hebben geen andere rol dan andere docenten en ze nemen geen leiderschap. Zij hebben bijvoorbeeld expertise in didactisch coachen, ICT of het begeleiden van leerlingen met leer- of gedragsproblemen of ze kunnen heel goed leerlingen motiveren.

Ik liet een docent met veel expertise op het gebied van toetsing een onderdeel van de studiedag verzorgen. Zij neemt namelijk ook geen leiderschap. Het onderdeel op de studiedag leverde echter weinig op, omdat de docente onzeker overkwam, een te lang verhaal hield en geen inbreng van collega's vroeg. Hoe kan ik ervoor zorgen dat de docenten met veel expertise meer leiderschap nemen?'



rekening houden met andere meningen, goed luisteren, afwegen en prioriteren, collega's betrekken bij onderwijsverbeteringen en aanvullende expertise van andere docenten benutten.

Bij gespreid leiderschap moedigen schoolleiders alle docenten met expertise op een bepaald thema aan om hun kennis in te brengen, ook docenten die nog maar kortgeleden hun opleiding hebben afgerond.⁶⁴ Soms staat in het taakbeleid van scholen dat alleen docenten in de schalen LC en LD leiding mogen nemen in werkgroepen voor onderwijsverbetering of de kartrekker mogen zijn van vernieuwingen.^{65,66} Maar leiding nemen is bij voorkeur niet gebonden aan deze functies.

Gespreid leiderschap heeft een positieve invloed op docenten en leerlingen. Het zorgt bij docenten voor meer zelfvertrouwen, gevoel van eigenaarschap, werkplezier en voor meer motivatie om betrokken te zijn bij het ontwikkelen van het onderwijs en de organisatie.¹⁷ Bij leerlingen zorgt gespreid leiderschap voor betere leerresultaten.⁶⁷ Leerresultaten bij leerlingen verbeteren als een docent zich bijvoorbeeld verdiept in hoe hij of zij de instructie over het metriekstelsel kan verbeteren, deze kennis deelt met collega's, waardoor het team de doorgaande lijn versterkt en docenten kunnen zorgen voor aanbod en instructie op maat. Gespreid leiderschap versterkt zo dat een team samen kan leren en kennis kan benutten.⁶⁸

6.3 Stimuleer gespreid leiderschap

Voorwaarden voor gespreid leiderschap

Voordat het leiderschap in een team of school gespreid is, dienen enkele randvoorwaarden gerealiseerd te zijn.⁴¹ Gespreid leiderschap is namelijk niet iets wat een school van de ene op de andere dag realiseert. De randvoorwaarden gaan over schoolleiders hun leiderschapsopvattingen, een gezamenlijke visie, de mate waarin expertise in de school aanwezig is, het ontwikkelen van leiderschapsvaardigheden van docenten en over een professioneel klimaat. Ze zijn van invloed op de vraag in welke mate gespreid leiderschap

mogelijk en gewenst is in een school. We lichten de randvoorwaarden hieronder toe.

Geef ruimte aan docenten

Spreden van leiderschap vraagt van schoolleiders dat zij niet zelf op de voorgrond treden, maar ruimte bieden aan docenten en op hen vertrouwen. Schoolleiders geven bijvoorbeeld ruimte aan docenten om besluiten te

Waarom is de schoolleider essentieel bij gespreid leiderschap?



In het *Play-makers model*⁵⁰ worden drie terreinen onderscheiden die alle drie bijdragen aan gespreid leiderschap en het nemen van een leiderschapsrol door kartrekkers. Het model is gebaseerd op leiderschap in scholen met hoge leerprestaties. De drie terreinen zijn:

1. ontwikkelen van docenten;
2. managen van talent;
3. realiseren van een aantrekkelijke leer- en werkomgeving.

Schoolleiders van scholen die goede resultaten behalen, scoren hoog op deze drie terreinen. Schoolleiders kunnen gezien worden als spelverdeler op de drie terreinen. Zij geven veel aandacht, tijd, geld en ruimte aan professionalisering, zowel in opleidingen als leren op de werkplek. Denk hierbij aan intervisie stimuleren, feedback geven en PLC's organiseren en faciliteren. Daarnaast zorgen schoolleiders voor de juiste persoon op de juiste plaats. Ze verdelen taken dusdanig dat talenten optimaal worden benut. Docenten voelen zich hierdoor gekend en erkend. Ook zorgen schoolleiders in effectieve scholen voor een omgeving waarin docenten het fijn vinden om te werken en te leren. Dit is een omgeving waarin collega's elkaar vertrouwen, waarderen en respecteren en waarin ze met elkaar kunnen samenwerken, geven om elkaars welzijn en elkaar steunen.



nemen, (delen van) een studiedag te leiden en collega's te coachen.^{69,70} Effectieve schoolleiders geven docenten met expertise verantwoordelijkheid voor projecten of innovaties. Schoolleiders sturen hierbij meer op het goede proces, dan op bepaalde uitkomsten. Het betekent dat schoolleiders hun mening niet doorslaggevend is en vraagt van hen om los te laten en te vertrouwen. Dit vertrouwen is gebaseerd op de expertise van de betreffende docenten en de processen die zij doorlopen, zoals het proces van een systematische onderzoeksmatige aanpak.

Bouw voort op de gezamenlijke visie

Om leiding te kunnen nemen, is het van belang dat docenten hun initiatieven iken op de visie en koers van de school. Voortbouwend op de visie kunnen teamleden samen ambi-

ties voor schoolontwikkeling formuleren. Dit maakt het voor iedereen duidelijk wat de koers van de school is en welke thema's of speerpunten daarin belangrijk zijn. Een visie is pas betekenisvol als samen het gesprek wordt gevoerd over wat de visie betekent voor het handelen van docenten en over onderliggende waarden en opvattingen. De visie heeft betrekking op het onderwijs aan leerlingen, maar ook op de manier waarop docenten samenwerken en van elkaar leren.⁶⁷

Neem leiding op basis van expertise

Bij gespreid leiderschap nemen docenten die expertise hebben op een bepaald thema de leiding. Deze expertise kan vakinhoudelijk, (vak)didactisch, onderwijskundig of pedagogisch van aard zijn. Zo zijn er bijvoorbeeld docenten die expertise hebben op vakdidactiek, NT2, sociaal-emotionele

Tabel 8. Voorbeelden van gedrag van schoolleiders en docenten in scholen waar sprake is van gespreid leiderschap⁷¹

Een docent met expertise op een thema	Een schoolleider
<ul style="list-style-type: none"> • neemt initiatieven voor verbetering; • neemt besluiten samen met collega's; • coacht collega's en beantwoordt vragen; • geeft feedback; • verzorgt een onderdeel op een studiedag; • legt verantwoording af; • gaat met leerlingen en collega's in gesprek; • houdt literatuur en nieuwe ontwikkelingen bij; • evalueert en maakt plannen; • is een aanspreekpunt voor partners. 	<ul style="list-style-type: none"> • zet anderen in positie; • stuurt erop dat processen goed worden doorlopen; • coacht leiderschapsinitiatieven; • vraagt feedback en stimuleert docenten om feedback te vragen; • creëert mogelijkheden voor docenten; • daagt uit tot leren en faciliteert leren; • gaat met leerlingen en docenten in gesprek (evalueert); • verbindt personen en ontwikkelingen; • stelt vragen; • geeft verantwoordelijkheden; • reikt kwaliteitskaders aan; • kijkt vooruit.

Opmerking: deze lijst is niet uitputtend.

ontwikkeling, activerende werkvormen, instructiemodellen, gedragsproblemen bij leerlingen of op het gebied van ICT. Zij houden de kennis op hun expertisegebied up-to-date, zetten doorgaande lijnen in de school uit en bewaken deze, en zij evalueren de voortgang. Daarnaast nemen zij initiatieven in onderwijsverbetering (aanbevelingen 1 en 2) en begeleiden collega's op hun thema. Hoe meer docenten in een team een eigen onderwijskundig/pedagogisch expertisegebied hebben, hoe vanzelfsprekender het wordt dat een docent leiderschap neemt op zijn of haar thema.

Andere docenten accepteren het leiderschap vanwege de expertise, maar schoolleiders kunnen docenten met expertise ook ondersteunen. Dit kunnen zij doen door docenten die leiding nemen in positie te zetten en expliciet om advies te vragen over hun expertisegebied.

Ontwikkel leiderschapsvaardigheden

Het is van groot belang dat schoolleiders docenten die leiding nemen coachen waar dat nodig is.⁵⁰ Docenten die expertise hebben op een bepaald thema, beschikken namelijk niet vanzelfsprekend over leiderschapsvaardigheden. Zij kunnen bijvoorbeeld niet omgaan met weerstand of kunnen geen bijeenkomst leiden. Een valkuil is dat docenten leiding nemen op een te sturende manier, waarop andere docenten achterover gaan leunen, geen expertise inbrengen en zich niet lerend opstellen. Schoolleiders en docenten nemen leiding op een ontwikkelingsgerichte manier en niet op een voorschrijvende manier. Zo behouden andere docenten hun professionele autonomie en kunnen ook zij zich blijven ontwikkelen.

Wat zijn valkuilen van meerdere managementlagen en zelfsturende teams?



Een valkuil van verantwoordelijkheden delegeren naar kartrekkers, is dat de feitelijke leidinggevende onvoldoende aandacht en zicht heeft op de daadwerkelijke ontwikkeling. Scholen in het voortgezet onderwijs zijn vaak grote organisaties met diverse managementlagen. Onvoldoende aandacht en zicht door leidinggevendenden is soms te zien bij de rol van onderzoekscoördinator. Zodra scholen deze functie invoeren, bemoeien schoolleiders zich soms niet (meer) met onderzoeksmatig werken. Een gevolg is dat er onvoldoende verbinding is met schoolontwikkelingen, professionalisering, personeelsbeleid en kwaliteitszorg. Docenten kunnen het gebrek aan belangstelling van hun schoolleider uitleggen als een teken dat onderzoeksmatig werken onbelangrijk is en daar zelf dan ook weinig prioriteit aan gaan hechten. Het is van belang dat schoolleiders op verschillende lagen betrokkenheid tonen, het belang van onderzoeksmatig werken uitstralen en dat zij beleids-terreinen aan elkaar verbinden.

Sommige scholen kiezen juist voor minder managementlagen en werken met zelfsturende teams. Zij doen dit vanuit het idee om docenten zoveel mogelijk regelruimte en ver-

antwoordelijkheid te geven. Docenten nemen gezamenlijk leiding, ondersteund door stafdiensten en soms een coach.

Zelfsturende teams hebben een voordeel, maar ook een aantal nadelen. Het voordeel is dat docenten veel eigenaarschap voelen. Een nadeel is dat bij zelfsturende teams docenten veel taken moeten doen die niet bij het primaire proces horen en waar ze niet altijd energie van krijgen. Denk bijvoorbeeld aan open dagen organiseren, roosteren, zorgen voor ziektevervanging en materialen aanschaffen. Ook is een nadeel dat samenwerken tussen teams niet eenvoudig is. Dit leidt ertoe dat soms elk team opnieuw het wiel uitvindt en dat teams elkaar in de weg zitten. Ten slotte kan voldoende aandacht ontbreken voor de 'stuurkracht' van een zelfsturend team. Samen sturen is complex en de afstemming en het overleg kosten vaak veel tijd.

Gespreid leiderschap in de vorm van onderzoekscoördinatoren of zelfsturende teams leiden niet vanzelf tot resultaat. Zelfsturende teams zijn geen garantie dat de expertise in de teams optimaal worden benut. Er zijn voorwaarden aan verbonden, waarmee scholen rekening moeten houden.



Leiding nemen betekent ook dat de docenten met expertise rekening houden met de organisatiedoelen en met de werkwijzen en kwaliteiten van collega's. Dit is niet altijd makkelijk. Het kan helpen om te experimenteren met ander gedrag, bijvoorbeeld door explicieter verwachtingen of irritaties uit te spreken. Het kan ook helpen om reflectie in te bouwen, afstand te nemen, feedback te vragen en te geven, of om te onderzoeken wat de grenzen zijn van de eigen professionele waarden en hoe die in relatie staan tot de organisatiewaarden.⁷¹

Leiding nemen is iets dat docenten moeten leren. Het begint bij durven en wordt gevolgd door begeleiding en feedback vragen op de manier waarop docenten leiding geven. In tweetallen leiding nemen kan helpend zijn, omdat docenten elkaar dan kunnen aanvullen of coachen. Als docenten leiderschap op zich nemen, werken zij ook aan persoonlijk leiderschap. Ze laten zien waar ze sterk in zijn. Zo is het duidelijk voor collega's bij wie ze terecht kunnen als ze vragen hebben of hulp willen op dat thema.

Docenten die leiding geven aan een PLG maken samen met de schoolleider(s) gerichte keuzes over welke collega's ze op basis van kennis, kwaliteiten en talenten vragen om mee te doen. Ook zorgen zij voor verbinding met het gehele team door kennis en ervaringen uit te wisselen. Zo kunnen kartrекkers en collega's effectief bijdragen aan de onderwijs- en schoolontwikkeling.⁷²

Leiderschap nemen en gunnen



Kenmerkend voor gespreid leiderschap is de gunfactor. Een docent met expertise op een thema krijgt de ruimte om leiding te geven aan teamontwikkeling op een specifieke punt. Collega's moeten daarvoor soms een stapje opzij doen. Dit vraagt van hen om bescheidenheid, oprechte interesse en waardering voor de docent met expertise. Door de gunfactor maakt een team gebruik van de diversiteit binnen het team en wordt aanwezige expertise optimaal benut. Hiervoor is het nodig dat teamleden op de hoogte zijn van elkaars kwaliteiten en drijfveren.

Zorg voor een professioneel klimaat

Docenten nemen initiatieven en verantwoordelijkheid als er sprake is van een veilig en professioneel klimaat in de school. In een veilig en professioneel klimaat werkt een team onderzoeksmatig en leren docenten samen. Ook is er in een dergelijk klimaat een collectief gevoel van vertrouwen in het eigen kunnen en in een team als geheel.¹⁷ Dit collectief gevoel van vertrouwen draagt bij aan werkplezier en aan betere leerprestaties.^{66,73} In een veilig en professioneel klimaat durven en mogen docenten zich kwetsbaar opstellen.^{42,74} Docenten laten bijvoorbeeld zien wat ze moeilijk vinden, vragen hulp, expliciteren en delen leerdoelen en vragen feedback.

Zowel schoolleiders als docenten zijn verantwoordelijk om een veilig en professioneel klimaat vorm te geven. De schoolleider geeft zo'n klimaat vorm door vertrouwen te tonen in de expertise van docenten en door feedback te vragen en te geven. Docenten voelen zich daardoor medeverantwoordelijk om doelen te realiseren en nemen leiderschap op hun expertisegebied. Door inzicht in de aanwezige expertise gunnen docenten hun collega's zo'n leiderschapsrol.⁷⁵ Docenten geven vorm aan een veilig en professioneel klimaat door feedback of hulp te geven, door elkaar te ondersteunen, door zich medeverantwoordelijk te voelen voor taken, door afspraken na te komen en door hun onderlinge communicatie respectvol en waardierend te houden. Er ontstaat een teamklimaat waarin docenten zich gezamenlijk verantwoordelijk voelen voor het leren van alle leerlingen in de school. Dit past bij gespreid leiderschap.

Bied ruimte waar kan en stuur waar moet

Schoolleiders moeten voortdurend de afweging maken in hoeverre zij zelf de regie nemen of juist ruimte bieden aan docenten om leiding te nemen.⁴³ Dat komt omdat in veel scholen de voorwaarden voor gespreid leiderschap nog niet geheel gerealiseerd zijn. Belangrijk is dat schoolleiders strategisch denken en geïnformeerd blijven over processen op de werkvloer. Ook dienen zij focus te houden op de visie, koers en ambities. Voor schoolleiders geldt: ruimte bieden waar het kan en sturen waar het moet.

Ten slotte

Gespreid leiderschap gaat over leiding geven en gunnen en over inzicht hebben in de eigen expertise en de aanwezige expertises binnen een team. Spreiden van leiderschap op basis van expertise draagt bij aan motivatie en gevoel van eigenaarschap, mits er in een team sprake is van een veilig klimaat. Zie het kader voor hoe het verderging met de schoolleider in het praktijkvoorbeeld aan het begin van de aanbeveling.

Handvatten



Wil je aan de slag met de aanbeveling 'Creëer een omgeving waarin leiderschap wordt gespreid'? Op de website www.onderwijskennis.nl/leidraad-onderwijsverbetering-vo vind je hiervoor verschillende handige handvatten. Bijvoorbeeld een checklist, situaties en tips. En een vragenlijst om de mate van gespreid leiderschap in beeld te brengen.¹⁷

Een vraag uit de praktijk van een schoolleider – hoe het verderging



'Ik heb aan de docenten gevraagd waar ze expertise op hebben en waar ze affiniteit mee hebben. Ik heb hen gestimuleerd om zich (verder) te specialiseren door cursussen of opleidingen te volgen en hun beloofd dat ze dan leiding mogen nemen op hun thema. Nu heb ik vijf experts op verschillende thema's, waaronder de docent met expertise op toetsing en een docent met ICT-expertise. De andere drie docenten zijn bezig met een opleiding op het gebied van leerlingbegeleiding, didactisch coachen en hoogbegaafdheid.

Ik heb met de vijf experts besproken hoe ze leiding kunnen nemen. We hebben besproken wat de rol van expert precies inhoudt en hoeveel uren ze daarvoor krijgen. Studiedagen bereiden we samen voor en ik geef ze daarbij stapsgewijs meer invloed. Sommige experts ontwikkelen zich snel om leiding te nemen op hun expertise, anderen krijgen wat meer begeleiding daarin. De experts genieten zichtbaar van hun nieuwe rol en krijgen steeds meer zelfvertrouwen. Het stimuleert andere docenten om zich ook verder te ontwikkelen. Eens per zes weken organiseren we een carousel, waarbij de docenten vragen stellen aan de experts. Verder coach ik de experts in onderzoeksmatig werken, zodat ze volgend jaar een PLG kunnen begeleiden.



Tabel 9. Inzicht in wat schoolleiders en docenten kunnen doen om leiding te nemen en elkaar leiding te gunnen

Schoolleiders	Docenten die leiding nemen
<p>Stimuleer gespreid leiderschap</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creëer een schoolklimaat waarin leiderschap wordt gespreid en docenten op basis van hun expertise leiderschapsinitiatieven kunnen en mogen nemen. • Zorg voor een overzicht van aanwezige expertise, deel dat in het team en zorg dat de expertise wordt benut. • Creëer gezamenlijk een klimaat waarin maximale inbreng mogelijk is van alle teamleden bij besluitvorming, zonder dat het proces vertraagt. • Stimuleer docenten om op basis van hun expertise initiatieven en verantwoordelijkheid te nemen in onderwijsverbetering. • Coach docenten in het ontwikkelen van leiderschapsvaardigheden en straal vertrouwen uit. • Stimuleer docenten om zich te ontwikkelen tot specialisten die leiderschap kunnen nemen op hun expertisegebied. • Creëer gezamenlijk een klimaat waarin teamleden zich veilig en gewaardeerd voelen, elkaar een leiderschapsrol gunnen en elkaar willen volgen. • Weeg in allerlei situaties af of je als schoolleider zelf moet sturen of dat docenten leiding kunnen nemen. 	<p>Neem en gun een ander een leiderschapsrol</p> <ul style="list-style-type: none"> • Neem zelf leiderschapsinitiatieven op basis van eigen kennis en neem de expertise van collega's daarbij serieus. • Zorg voor maximale inbreng van alle teamleden bij besluitvorming, zonder dat het proces vertraagt. • Accepteer dat je eigen stem of mening wordt gehoord, maar niet altijd wordt gehonoreerd. Het gezamenlijk belang gaat voor persoonlijke belangen. • Ontwikkel jezelf tot specialist, houd ontwikkelingen en literatuur bij, coach collega's en bewaak de doorgaande lijn. • Betrek collega's bij onderwijsverbeteringen, luister naar collega's met andere opvattingen en kennis. • Bespreek met andere specialisten hoe je alle expertise in de school optimaal benut en collega's betrekt. • Bied je aan als kartrekker van een PLC. • Ondersteun collega's die leiding nemen op basis van hun expertise, door hen te volgen en feedback te geven.

MEER LEZEN OVER WERKEN AAN ONDERWIJSVERBETERING

Hieronder geven we een overzicht van toegankelijke wetenschappelijke literatuur en websites over de onderwerpen in deze leidraad.

ALGEMEEN

Goed onderwijs, functioneel of disfunctioneel?

In de publicatie 'Goed onderwijs, functioneel of disfunctioneel? Over de school als oefenplaats voor volwassenheid' uit 2015 vraagt Gert Biesta zich af of de discussie over onderwijskwaliteit moet gaan over de mate waarin het onderwijs doet wat de samenleving verlangt, of dat de discussie moet gaan over waar het onderwijs zelf voor dient te gaan staan. <https://www.onderwijsmens.nl/uploads/essay-gert-biesta-onderwijskwaliteit-zichtbaar-maken-28-mei-2015.pdf>

Doorloopjes

De website doorloopjes.nl biedt materiaal dat is gericht op onderwijsverbetering door gebruik te maken van de inzichten uit onderzoek. <https://doorloopjes.nl>

Stichting docent

'Stichting docent' biedt op haar website veel informatie aan over samenwerken aan nog beter onderwijs. De informatie richt zich op gericht samenwerken aan doelen en daarin gebruikmaken van handvatten die onderwijsonderzoek biedt om de lespraktijk te versterken. <https://stichting-docent.nl>

Curriculair Spinnenweb SLO

Op de website [slo.nl](https://www.slo.nl) staat het 'Spinnenweb'. Dit web is een manier van kijken naar onderwijsverbetering in de school die bruikbaar is bij curriculumontwikkeling en probleem-analyse. <https://www.slo.nl/thema/meer/curriculumontwikkeling/instrumenten/spinnenweb/inleiding/>

BIJ AANBEVELING 1

Voortgezet leren

De toolkit 'Aanpak schoolontwikkeling van Voortgezet Leren' biedt vele tools en handreikingen. www.voortgezetleren.nl/schoolontwikkeling

Praktijkaarten Education Lab

'Education Lab' biedt verschillende praktijkaarten:

- Een praktijkaart om een probleem in leerlingen hun ontwikkeling te signaleren en verkennen. <https://education-lab.nl/publications/praktijkaart-probleemverkenning/>
- Een praktijkaart om een passende aanpak te kiezen voor het oplossen van een probleem in leerlingen hun ontwikkeling. <https://education-lab.nl/wp-content/uploads/2021/04/Praktijkaart-Kiezen-van-een-passende-aanpak-EducationLab.pdf>

Onderwijs maak je samen

De website [onderwijsmaakjesamen.nl](https://www.onderwijsmaakjesamen.nl) biedt suggesties voor kwaliteitskaarten. <https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/kwaliteitskaarten-van-school-aan-zet/>

BIJ AANBEVELING 2

Voortgezet leren

De toolkit 'Aanpak schoolontwikkeling van Voortgezet Leren' biedt vele tools en handreikingen. www.voortgezetleren.nl/schoolontwikkeling

Praktijkaarten Education Lab

'Education Lab' biedt verschillende praktijkaarten:

- Praktijkaart om interventies bij leerlingen te monitoren en evalueren. <https://education-lab.nl/publications/praktijkaart-monitoring-en-evaluatie/>
- Ook de Praktijkaarten 'Probleemverkenning' en 'Hoe kies ik voor een aanpak' bij aanbeveling 1 bieden handvatten om verbeteringen in het onderwijs te realiseren en om deze te monitoren, bij te stellen en te evalueren. <https://education-lab.nl/themes/covid-19-praktijkaarten/>

BIJ AANBEVELING 3

Beter onderwijs door praktijkonderzoek

Een praktische gids om met plezier onderzoek op te zetten in de eigen school.

Van Wessum, L. & Pruis R. (2021). *Beter onderwijs door praktijkonderzoek*. Uitgeverij Gompel & Svacina.
<https://gompel-svacina.eu/product/beter-onderwijs-door-praktijkonderzoek/>

Leeromgeving Onderzoekscultuur

Interactieve leeromgeving over evidence-informed werken aan schoolontwikkeling en om een onderzoekscultuur te realiseren. In dimensie 1 wordt ingegaan op onderzoeksmatig werken, met een scan, actiepunten en een werkplan.

Er zijn aparte versies voor schoolleiders en schoolleiders.
<https://onderzoekscultuur-scholen.platformsameneronderzoeken.nl/>

BIJ AANBEVELING 4 EN 5

Kennisrotonde: Stimulerende en belemmerende factoren

Antwoord op de vraag welke factoren onderwijsprofessionals binnen po- en vo-scholen belemmeren of stimuleren om inzichten uit beschikbaar onderzoek te benutten in hun werkpraktijk.

<https://www.kennisrotonde.nl/vraag-en-antwoord/onderwijsprofessionals-en-onderzoeksinzichten-in-de-praktijk>

Samenwerking met jeugdhulpverleningsorganisaties

Verschillende websites met informatie over samenwerkingen met jeugdhulpverleningsorganisaties.

- <https://www.poraad.nl/kind-onderwijs/passend-onderwijs/samenwerking-zorg-onderwijs>
- <https://www.aanpakmetandereogen.nl/nieuws/125/ondersteuningsroute-povo-en-jeugdhulp>
- <https://www.aanpakmetandereogen.nl/>

Werkplaatsen Onderwijsonderzoek

De website van het 'Platform Samen Onderzoeken' biedt informatie over werkzame principes voor structurele en duurzame verbindingen tussen onderwijs, ontwikkeling en onderzoek. Drie samenwerkingsverbanden delen in enkele zogeheten 'canvassen' hun opgedane kennis tijdens het creëren van de verbinding tussen onderwijs, ontwikkeling en onderzoek. De samenwerkingsverbanden bestaan uit schoolbesturen (po), hogescholen en universiteiten.

<https://www.platformsameneronderzoeken.nl/kennisbank/interactieve-canvas-werkplaatsen-onderwijsonderzoek/>

Schoolportretten lerende cultuur

Publicatie over de rol van schoolleiders van vo-scholen die een ontwikkeling hebben doorgemaakt naar een lerende cultuur. Ros, A., Van Wessum, L., & Schenke, W. (2020). *Ontwikkeling van een lerende cultuur. Schoolportretten over de rol van schoolleiders*. Schoolleidersregister VO.

<https://www.schoolleidersregistervo.nl/documenten/rapporten/2020/06/18/onderzoeksrapport-ontwikkeling-naar-een-lerende-cultuur-schoolportretten-van-schoolleiders>

BIJ AANBEVELING 6

Kennisrotonde: zelfregie door docenten

Antwoord op de vraag wat er bekend is over condities voor zelfregie van leraren op hun professionele ontwikkeling en welke rol de schoolleider daarin speelt.

<https://www.kennisrotonde.nl/vraag-en-antwoord/moderne-manier-pop>

Over leiderschap

Online boek over verschillende aspecten van leiderschap. Van Wessum, L., Ros, A., & Runhaar, P. (Eds.) (2022). *De schoolleider in verandering. Theorie en praktijk*.

<https://newsroom.didactiefonline.nl/uploads/PDF/ipdf-Leiderschapspraktijken.pdf>

Een 'leidinggevend' perspectief op professionele ruimte

Publicatie met informatie over de dilemma's, handelingsalternatieven en overwegingen die schoolleiders kunnen ervaren als zij professionele ruimte toekennen.

Zwart, R., Louws, M., & Zuiker, I. (2018) Een 'leidinggevend' perspectief op professionele ruimte: dilemma's, handelingsalternatieven en overwegingen van schoolleiders. *Pedagogische Studiën*, 95(3), 195-219.

<https://pedagogischestudien.nl/search?identificer=54e6c842-99fb-474a-b0f8-d4c738ccc9fi>

Gespreid leiderschap en de beliefs van de schoolleider

Artikel over waarom schoolleiders het spannend vinden om ruimte te geven aan docenten. In het artikel geven de auteurs een handreiking om eigen overtuigingen te onderzoeken. Mentink, R. Coppoolse, R., & Bakker, C. (2021). Gespreid leiderschap en de beliefs van de schoolleider. *De Nieuwe Meso*, 2, 42-47.

<http://www.epsedean.nl/images/Epsedean/PDF/Gespreidleiderschapbeliefsdnm-2021-02-99.pdf>

REFERENTIES

- 1 PO-Raad, Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek, & Platform Samen Onderzoeken (2020). *Sleutels voor evidence-informed werken. Een verkenning naar mechanismen die bijdragen aan duurzame onderwijsverbetering. Startnotitie. PO-Raad.*
- 2 Kools, M. (2020). *Schools as learning organisations: the concept, its measurements and HR outcomes* [Proefschrift]. Erasmus Universiteit.
- 3 Spillane, J. P. (2012). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- 4 Uiterwijk-Luijk, L., Krüger, M., & Volman, M. (2019). Promoting inquiry-based working: Exploring the interplay between school boards, school leaders and teachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(3), 475–497.
- 5 Ros, A., & van den Bergh, L. (2018). *Kennisbenutting in onderzoekende scholen. Eindrapportage langlopend onderzoek 2015-2018*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.
- 6 Bruggink, M., & Harinck, F. (2012). De onderzoekende houding van leraren: wat wordt daaronder verstaan? *Tijdschrift voor lerarenopleiders (VELON/VELOV)*, 33(3), 46–53.
- 7 Van Schaik, P. (2020). *Kennis benutten, mede opbouwen en delen bij samenwerkend leren van docenten* [Proefschrift]. Universiteit van Amsterdam.
- 8 Godfrey, D., & Brown, C. (2019). *An ecosystem for research-engaged schools. Reforming education through research*. Routledge.
- 9 Priestley, M., & Drew, V. (2019). Professional enquiry: An ecological approach to developing teacher agency. In D. Godfrey, & C. Brown (Eds.). *An ecosystem for research-engaged schools* (pp. 154–169). Routledge.
- 10 Brown, C. & Flood, J. (2018). Lost in translation? Can the use of theories of action be effective in helping teachers develop and scale up research-informed practices? *Teaching and teacher education*, 72, 144–154.
- 11 Schenke, W., Weijers, D., Emmelot, Y., Karssen, M., Breetvelt, I., Van Stigt, A., & Boogaard, M. (2020). *Kenmerken en voorbeeldfunctie van Excellente scholen. Zijn Excellente scholen excellent?* Kohnstamm Instituut.
- 12 Lomos, C., Hofman, R. H., & Bosker, R. J. (2011). Professional communities and student achievement: A meta-analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 22, 121–148.
- 13 Handscomb, G. (2019). *Professional learning and research*. In D. Godfrey, & C. Brown (Eds.). *An eco-system for research-engaged schools. Reforming education through research* (pp. 154–170). Routledge.
- 14 Neeleman, A. (2019). The scope of school autonomy in practice: An empirically based classification of school interventions. *Journal of Educational Change*, 20(2), 31–55.
- 15 Hooge, E. (2017). *Freedom of education as an interplay of forces. The Dutch way in education. Teach, learn, and lead the Dutch way*. Onderwijs maak je samen.
- 16 Leuwerink, K. (2019). *Teacher research in secondary education: An empirical study into teacher research as a means for professional development and school development* [Proefschrift]. Tilburg University.
- 17 Amels, J. (2021). *Teachers' capacity to realize educational change through inquiry-based working and distributed leadership* [Proefschrift]. University of Groningen.
- 18 Malin, J. R., Brown, C., Ion, G., van Ackeren, I., Bremm, N., Luzmore, R., Flood, J., & Rind, G. M. (2020). World-wide barriers and enablers to achieving evidence-informed practice in education: what can be learnt from Spain, England, the United States, and Germany? *Humanities and Social Sciences Communications*, 7(1), 1–14. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00587-8>
- 19 Doğan, S., & Adams, A. (2018). *Effect of professional learning communities on teachers and students: Reporting updated results and raising questions about research design. School effectiveness and school improvement*, 29(4), 634–659.
- 20 Verbiest, E. (2003). *Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling: facetten van professionele leergemeenschappen*. In Creemers, B., Giesbers, J., Krüger, M., & van Vilsteren, C. (red.). *Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement, Leidinggeven in bestel, school en klas* (pp. 1–24). Kluwer.
- 21 Uiterwijk-Luijk, L., Krüger, M., Zijlstra, B., & Volman, M. (2017). The relationship between psychological factors and inquiry-based working by primary school teachers. *Educational Studies*, 43(2), 147–164.
- 22 Brown, C., Schildkamp, K., & Hubers, M. D. (2017). Combining the best of two worlds: A conceptual proposal for evidence-informed school improvement. *Educational research*, 59(2), 154–172.
- 23 Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
- 24 Carpenter, D. (2017). Collaborative inquiry and the shared workspace of professional learning communities. *International Journal of Educational Management*, 31(7), 1069–1091.
- 25 Kaats, E., & Opheij, W. (2014). *Leren samenwerken tussen organisaties*. Boom Uitgeverij.
- 26 Onderwijsraad (2018). *Een krachtige rol voor schoolleiders*. Onderwijsraad.
- 27 Bascia, N., & Hargreaves, A. (2014). *The sharp edge of educational change: Teaching, leading and the realities of reform*. Routledge.
- 28 Fullan, M. (2020). *Leading in a culture of change*. Jossey-Bass.
- 29 Onderwijsraad (2014). *Onderwijspolitiek na de commissie-Dijsselbloem*. Onderwijsraad.
- 30 Spillane, J. P., Hunt, B., & Healey, K. (2009). Managing and leading elementary schools: Attending to the formal and informal organization. *International Studies in Educational Administration*, 37(1), 5–28.
- 31 März, V., Gaikhorst, L., Mioch, R., Weijers, D., & Geijssel, F. (2018). *Van acties naar interacties. Een overzichtstudie naar de rol van professionele netwerken bij duurzame onderwijs vernieuwing*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

- 32 Hooge, E. (2019). Drie lessen voor succesvol onderwijsbeleid. *De Nieuwe Meso*, 4, 16-17.
- 33 Lambirth, A., Cabral, A., McDonald, R., Philpott, C., Brett, A., & Magaji, A. (2021). Teacher-led professional development through a model of action research, collaboration and facilitation. *Professional Development in Education*, 47(5), 815-833.
- 34 Holdsworth, S., & Maynes, N. (2017). "But What If I Fail?" A Meta-Synthetic Study of the Conditions Supporting Teacher Innovation. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne De L'éducation*, 40(4), 665-703.
- 35 Gundy, M. S., & Berger, M. J. (2016). Towards a model supporting educational change. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(3), 232-236.
- 36 Van Wessum, L., & Pruis, R. (2021). *Beter onderwijs door praktijkonderzoek*. Gompel en Svacina.
- 37 Mishra, K., Boynton, L., & Mishra, A. (2014). Driving employee engagement: The expanded role of internal communications. *International Journal of Business Communication*, 51(2), 183-202.
- 38 Lendrum A., Humphrey, N., & Wigelsworth, M. (2012). Social and emotional aspects of learning (SEAL) for secondary schools: implementation difficulties and their implications for school-based mental health promotion. *Child and Adolescent Mental Health*, 18(3), 158-164.
- 39 Hermansen, H. (2017). Knowledge relations and epistemic infrastructures as mediators of teachers' collective autonomy. *Teaching and Teacher Education*, 65, 1-9.
- 40 Earl, L., & Katz, S. (2006). *Leading schools in a data-rich world: Harnessing data for school improvement*. Corwin Press.
- 41 Admiraal, W. (2018). Professionele leergemeenschappen en onderzoek door leraren en opleiders: een vruchtbare combinatie. *Kennisbasis Lerarenopleiders*, 5, 131-142.
- 42 Fink, D. (2016). *Trust and verify: The real keys to school improvement: An international examination of trust and distrust in education in seven countries*. UCL IOE Press.
- 43 Ros, A., & van Rossum, B. (2019). *Kwaliteit door gespreid leiderschap*. Van Gorcum.
- 44 Kouwenberg, M., Kaldewaij, J., & Sontag, L. (2019). Vier randvoorwaarden voor een snelle verbinding. Onderzoek en onderwijspraktijk verbinden. *De Nieuwe Meso*, 4, 51-56.
- 45 Onderwijsraad (2013). *Leraar zijn. Meer oog voor persoonlijke professionaliteit*. Onderwijsraad.
- 46 Little, J. W. (1982). Norms of collegiality and experimentation: Workplace conditions of school success. *American Educational Research Journal*, 19(3), 325-340.
- 47 Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass.
- 48 Jensen, B., Sonnemann, J., Roberts-Hull, H., & Hunter, A. (2016). Best-practice takeaways. *Tools for Learning schools*, 19(2), 4-7.
- 49 Robbers, S., & Vermeulen, M. (2018). *Collectieve vormen van leren en professionaliseren in lerende organisaties*. Welten Instituut – Open Universiteit.
- 50 Ikemoto, G., Taliaferro, L., & Adams, E. (2012). *Playmakers: How great principals build and lead great teams of teachers*. New Leaders.
- 51 Lai, M. K., & Schildkamp, K. (2013). *Data-based decision making: An overview*. In K. Schildkamp, M.K. Lai, & L. Earl (Eds.). *Data-based decision making in education: Challenges and opportunities* (pp. 9-21). Springer Netherlands.
- 52 Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18(8), 947-967.
- 53 Zhang, J., & Pang, N. S. (2016). Investigating the development of professional learning communities: Compare schools in Shanghai and Southwest China. *Asia Pacific Journal of Education*, 36(2), 217-230.
- 54 Imants, J., & van der Wal, M. (2020). A model of teacher agency in professional development and school reform. *Journal of Curriculum Studies*, 52(1), 1-14.
- 55 Molloy, E., Boud, D., & Henderson, M. (2020). Developing a learning-centred framework for feedback literacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(4), 527-540.
- 56 Van den Bossche, P., Gijssels, W. H., Segers, M., & Kirschner, P. A. (2006). Social and cognitive factors driving teamwork in collaborative learning environments: Team learning beliefs and behaviors. *Small group research*, 37(5), 490-521.
- 57 Thurlings, M. (2012). *Peer to peer feedback: a study on teachers' feedback processes*. Open Universiteit.
- 58 Brooks, C., Carroll, A., Gillies, R. M., & Hattie, J. (2019). A matrix of feedback for learning. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 44(4), 14-32.
- 59 Van den Bergh, L., & Ros, A. (2017). *Beter onderwijs? Zoek het uit!* Instondo.
- 60 Cain, T. (2016). Research utilisation and the struggle for the teacher's soul: a narrative review. *European Journal of Teacher Education*, 29, 616-629.
- 61 Ion, G., & Iucu, R. (2014). Professionals' perceptions about the use of research in educational practice. *European Journal of Higher Education*, 4, 334-347.
- 62 Katz, S., & Dack, L. A. (2014). Towards a culture of inquiry for data use in schools: Breaking down professional learning barriers through intentional interruption. *Studies in Educational Evaluation*, 42, 35-40.
- 63 Langevelde, S., & Hulsbos, F. (2017). Ontwerpprincipes voor gespreide leiderschapspraktijken in de school. *De Nieuwe Meso*, 4, 54-62.
- 64 Knies, E., Leisink, P., & Penning de Vries, J. (2021). *Strategisch personeelsbeleid in het VO*. Universiteit Utrecht.

- 65 Snoek, M., De Wit, B., Dengerink, J., Van der Wolk, W., Van Eldik, S., & Wirtz, N. (2017). *Een beroepsbeeld voor de leraar: Over ontwikkelrichtingen en groei van leraren in het onderwijs*.
- 66 Donohoo, J. (2018). Collective teacher efficacy research: Productive patterns of behaviour and other positive consequences. *Journal of educational change*, 19(3), 323-345.
- 67 Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership & Management*, 40(1), 5-22.
- 68 Harris, A. (2014). *Distributed leadership matters: Perspectives, practicalities, and potential*. Corwin Press.
- 69 Ros, A., Van Wessum, L., & Van de Put, M. (2021). Gespreid leiderschap. De rol van de schoolleider. *De Nieuwe Meso*, 3, 23-30.
- 70 Van Wessum, L., Ros, A., & Runhaar, P. (2022). *De schoolleider in verandering: theorie en praktijk*.
- 71 Snoek, M., Verbeek, B., & Verwer, S. (2021). Hoe leraren leiderschap kunnen ontwikkelen en delen. Reflecties op een leergang. *De Nieuwe Meso*, 3, 41-47.
- 72 Brinkman, J., De Ruijter, T., & Westerhuis, A. (2021). Docenten over hun leiderschap. Waarom wil je dat, hoe vul je het in en wat brengt het je? *De Nieuwe Meso*, 3, 31-35.
- 73 Cansoy, R., & Parlar, H. (2018). Examining the relationship between school principals' instructional leadership behaviors, teacher self-efficacy, and collective teacher efficacy. *International Journal of Educational Management*, 32(4), 550-567.
- 74 Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. R. (2015). Faculty trust in the principal: An essential ingredient in high-performing schools. *Journal of Educational Administration*, 53(1), 66-92.
- 75 Meyer, A., Richter, D., & Hartung-Beck, V. (2022). The relationship between principal leadership and teacher collaboration: Investigating the mediating effect of teachers' collective efficacy. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(4), 593-612.



MET ONDERZOEK ONDERWIJS ONTWIKKELEN

WWW.NRO.NL WWW.ONDERWIJSKENNIS.NL