


PO

VO

Door **Chris Brown**Vertaald en bewerkt door **Annemarie Neeleman**


De schoolleider als aanjager van onderzoeksgebruik in de school

# Hoe onderzoekend is uw school?



**Dr. Chris Brown** is als Senior Lecturer verbonden aan het Department for Learning and Leadership van University College London. Daarnaast is hij Academic Head van de afdeling Research, Consultancy and Knowledge Transfer van hetzelfde instituut.

Het gebruik van onderzoek en bewijs, zoals het Engelse 'evidence' letterlijk vertaald kan worden<sup>1</sup>, als onderdeel van effectieve professionele ontwikkeling, kan aanzienlijke voordelen hebben voor zowel de onderwijspraktijk als voor leerlingresultaten. Dit artikel<sup>2</sup> beoogt schoolleiders een beter begrip te geven van hoe deze voordelen bereikt kunnen worden.



**Drs. Annemarie Neeleman** is als promovendus verbonden aan de Universiteit Maastricht. Zij doet onder meer onderzoek naar het gebruik van onderzoek in beleidsbeslissingen door schoolleiders. Samen werken zij aan een vergelijkende studie rond dit thema in Engeland en Nederland.

**V**oor een daadwerkelijke inbedding van onderzoek in de school is het voorwaardelijk dat schoolleiders zowel transformatieve als onderwijskundige aspecten van hun leiderschap aanspreken. Vanuit deze twee perspectieven op leiderschap biedt dit artikel een aantal suggesties voor schoolleiders die een meer evidence-informed<sup>3</sup> klimaat in hun school willen ontwikkelen. De eerste twee kernthema's van de checklist beslaan transformationele leiderschapsaspecten die het gebruik van onderzoek tot een intrinsiek organisatiedoel maken. De overige drie kernthema's zijn gericht op onderwijskundige leiderschapsaspecten die ervoor zorgen dat het intrinsiek gebruik van onderzoek leidt tot het verbeteren van het onderwijs in de klas.

## Kernthema 1

**Model staan voor onderzoek in de school: blijkt uw visie uit uw eigen gebruik van onderzoek en faciliteert u de inspanningen van uw medewerkers?**

*Visie uitdragen en voorzien in mogelijkheden*

Om het gebruik van onderzoek daadwerkelijk te integreren in de schoolcultuur dienen schoolleiders het gebruik van onderzoek actief en demonstratief uit te dragen. Dit houdt in dat schoolleiders niet alleen een visie op en gewenste cultuur voor onderzoek in de school moeten ontwikkelen, maar ook dat zij zorg dragen voor de noodzakelijke randvoorwaarden en ondersteuningsstructuren. Zodanig dat een betekenisvol

gebruik van onderzoek realiteit kan worden en leidt tot breed gedragen veranderingen in de onderwijspraktijk. Voorbeelden hiervan zijn het beschikbaar stellen van tijd en ruimte voor leraren, het verschaffen van toegang tot onderzoek en het professionaliseren van leraren zodat zij zich kritisch tot onderzoek kunnen verhouden. Voor een succesvolle verspreiding van onderzoeksmatig leiderschap moet de visie van de school hierop helder zijn en de weg ernaartoe vrij van obstakels.

#### *Het goede voorbeeld*

Het is van groot belang dat het gebruik van onderzoek niet door de schoolleider wordt gezien en uitgedragen als de taak van iemand anders. De actieve betrokkenheid van de schoolleiding bij onderzoek in de school is essentieel omdat 'eerstelijns' betrokkenheid bij en ervaring met onderzoek ervoor zorgt dat het zowel op het netvlies als een prioriteit blijft in de rest van de school. Dit zorgt er ook voor dat ervaringen directer herkend en met elkaar gedeeld kunnen worden. Schoolleiders die het goede voorbeeld geven, tonen hun eigen toewijding en zijn beter in staat om leiding te geven aan de meer onderwijskundige aspecten van leiderschap, zoals het in dialoog monitoren en coachen van medewerkers. Door model te staan voor de toepassingsmogelijkheden van onderzoek in de school zullen acceptatie en participatie toenemen (Earley, 2013). Schoolleiders tonen hun onderzoekende houding onder meer door in verschillende bronnen doelbewust te zoeken naar relevante informatie en nieuwe mogelijkheden.

### **Kernthema 2**

#### **In het hart van uw organisatie: wordt uw visie op onderzoek in de school geaccepteerd en nagevolgd?**

##### *Formele en informele invloed*

Een kernaspect van veel leiderschapsdefinities is het gegeven dat er sprake moet zijn van een beïnvloedingsproces. Dit beïnvloeden hoeft echter niet uitsluitend te gebeuren door degenen die een formele leiderschapsrol uitoefenen. Het wordt zelfs beargumenteerd dat informele leiders, meer nog dan formele leiders, het lot van vernieuwingsinitiatieven bepalen (Spillane et al., 2010). Een gevolg hiervan is dat bij het introduceren van een vernieuwing, zoals onderzoek in de school, rekening gehouden moet worden met de informele kant van de organisatie. Dat wil zeggen, de organisatie zoals die wordt beleefd en geleefd door medewerkers in hun dagelijkse werkkuitvoering.

##### *Hoofd en hart*

In het betrekken van de informele organisatie bij het dichten van de kloof tussen onderzoek en praktijk is het noodzakelijk om niet alleen te focussen op leiders met een formele leiderschapspositie, maar ook aandacht te hebben voor 'kernadviseurs' zonder een dergelijke formele positie (Spillane et al., 2010). Om de informele organisatie te mobiliseren dient de visie van school-

leiders ingebed te zijn in samenwerkingsidealen en consensus. Om de organisatievisie op onderzoek in de school meer te laten zijn dan een oppervlakkig ideaal zijn ook aanjagers op de werkvloer nodig.

### **Kernthema 3**

#### **Focus op verbetering: omvat uw visie op onderzoek in de school een einddoel en draagt u er zorg voor dat alle activiteiten dit einddoel voor ogen hebben?**

Veel recent onderzoek rond professionele ontwikkeling duidt op het grote belang van het voor ogen hebben en houden van het einddoel (o.a. Stoll, 2006, 2015). Met andere woorden, het is van groot belang om voor de start van elke professionaliseringsactiviteit helder te zijn over de verwachte uitkomsten. Er zijn twee belangrijke voordelen van een dergelijke aanpak: ten eerste verschaft het een focuspunt, een doel of visie, waarnaar gestreefd kan worden. Ten tweede verschaft het een wijze waarop impact gemeten kan worden om, zodoende, te beoordelen hoe effectief de gedane inspanningen zijn. Bij wijze van toelichting op beide voordelen:

### **De actieve betrokkenheid van de schoolleiding bij onderzoek in de school is essentieel**

Dienen als focuspunt: een techniek die hierbij gebruikt kan worden is om leraren te vragen welk verschil zij (individueel) willen maken en hoe succes er voor hen uitziet. U kunt leraren nadrukkelijk uitdagen door ze in het verlengde van een bepaalde casus met betrekking tot leren of doceren te vragen naar wat leerlingen concreet moeten kunnen of bereiken, naar hoe leerlingen zich zullen voelen en hoe leerlingen zullen reageren op potentiële nieuwe initiatieven. Vervolgens kunt u uw leraren vragen welke specifieke acties en gedrag zij uit zullen dragen om de gewenste verandering bij leerlingen te bereiken. Door leraren op deze wijze na te laten denken over toekomstig succes zullen zij komen tot een gedeeld begrip van – en visie op – dat wat bereikt moet worden. Dit zorgt er mede voor dat de inzichten van schoolleider(s) en medewerkers zich op een lijn bevinden en, hierdoor, de basis vormen voor verdere actie.

Evaluatie van inspanningen: de volgende stap is het vaststellen van actuele activiteiten en gedrag van leerlingen en leraren. Cruciaal hierin is om elk van de hiervoor voorziene veranderingen om te zetten in een meetbaar resultaat. Voor elk van deze resultaten dienen vervolgens basisgegevens verzameld te worden. Dit kan zowel uit reeds aanwezige databronnen als via het vergaren van nieuwe informatie. Zodra de visie bepaald is en de basisgegevens in kaart gebracht zijn, kunnen leraren deelnemen aan 'leerconversaties' (zie hiervoor ook kernthema 4) en overgaan tot praktische

# Kernelementen van effectieve leerconversaties

Louise Stoll (2012) benoemt de volgende kenmerken als wezenlijk voor effectieve leerconversaties tussen volwassenen:

- *Focus op bewijs en/of ideeën.* Leerconversaties zijn in het bijzonder gefocust op twee belangrijke perspectieven. Ten eerste kan de conversatie gefocust zijn op bestaande en effectieve praktijken zoals die reeds in de school of in het netwerk bestaan. Ten tweede kan de conversatie gericht zijn op ideeën over innovatie en transformatie waarin, bijvoorbeeld, nieuwe creatieve manieren verkend worden om leerlingen te binden en te boeien. Omdat de tweede focus elementen behoeft van de eerste zullen veel leerconversaties elementen van beide bevatten.
- *Ervaring en externe kennis/theorie.* Toegang tot externe expertise verdiept de leerconversatie. Onafhankelijke ideeën worden – persoonlijk of via tekst of andere media – ingebracht om reflectie te stimuleren, gangbare praktijken kritisch te beschouwen en/of het leervermogen te vergroten. Dergelijke ideeën zorgen voor meer diepgang in

de conversaties. Voor OLG's is formele kennis (waaronder wetenschappelijk onderzoek) wezenlijk en van gelijk belang aan praktijkkennis om te komen tot oplossingen voor in de praktijk ervaren problemen.

- *Protocollen en gereedschappen.* Leerconversaties kunnen vaak in een breder perspectief geplaatst worden wanneer ze worden ondersteund door kaders en richtlijnen die de OLG-leden helpen hun dialoog te structureren en bewijs of ideeën kritisch tegen het licht te houden. Leraren moet de mogelijkheid geboden worden om, naast testresultaten, ook de niet-meetbare aspecten van hun praktijk te bekijken en te bespreken.
- *Facilitering.* Facilitering staat niet gelijk aan het invliegen van externe expertise. Het kan zowel uit de groep zelf als van buiten komen en is nodig om intellectuele uitwisseling uit te lokken en te ondersteunen, een open dialoog te onderhouden en, soms ook, om nieuwe energie in de conversatie te injecteren.

acties. Leerconversaties en praktische acties dienen gericht te zijn op:

- Het ontwikkelen van een aanpak die de voorgestelde relatie tussen de professionele ontwikkeling van leraren en de verbeterde leeropbrengsten toont via veranderingen in de onderwijspraktijk.
- Het oppakken, uitproberen en verfijnen van activiteiten die noodzakelijk zijn om de leeropbrengsten te verbeteren.

Vervolgens is het belangrijk (en leuk) om succes te delen met collega's en andere scholen.

Na evaluatie en delen van succes dienen activiteiten gezamenlijk verrijnd, radicaal veranderd of in het geheel gestopt te worden. Dit betekent dat onderzoek gepositioneerd wordt in een bredere iteratieve cyclus van onderzoek en verbetering.

## Kernthema 4

**Het ontwikkelen van expertise: is de professionele ontwikkeling en de focus op de praktijk van leraren de kern van uw visie op onderzoek in de school?**

### *Verbinding maken*

Effectief gebruik van onderzoek betekent niet het vervangen van praktijkkennis door academische kennis. Het komt voort uit het ontwikkelen van expertise; er zorg voor dragen dat leraren dat wat bekend is (formele kennis) samen kunnen brengen met hun eigen context, hun leerlingen en wat zij beschouwen als effectieve praktijk

Dit laatste gebaseerd op zowel hun eigen ervaringen als op de ervaringen van anderen. In het verlengde hiervan is effectief gebruik van onderzoek dat wat leraren helpt om verbinding te maken met en de relaties te bestuderen tussen wat zij doen (onderwijsactiviteiten) en de opbrengsten hiervan (leerlingresultaten als gevolg van het eerstgenoemde). Zodoende krijgen leraren tegelijkertijd een breder begrip van de principes van leren en doceren en een praktisch begrip van hoe deze zaken aangepakt kunnen worden.

### *Dividend van de samenwerking maximaliseren*

Er komt steeds meer bewijs van het gegeven dat leren in leergemeenschappen de vorm van professionele ontwikkeling is met de meeste kans op verbeteringen in zowel de praktijk van de leraar als in de leeropbrengsten van leerlingen (o.a. Stoll et al., 2006; Veschio et al., 2008). De kenmerken en enkele voorbeelden van een professionele leergemeenschap (PLG) worden toegelicht in Stoll (2006) en Brown (2015). In het London Centre for Leadership in Learning<sup>4</sup> hanteert men de term Onderzoeks Leer Gemeenschappen (OLG) om te refereren aan die PLG's met de specifieke taak om onderzoeksgebruik in de school te vergroten. Een van de meest wezenlijke voordelen van een OLG is de wijze waarop leren vorm krijgt in de gemeenschap. Leden van een OLG nemen deel aan zogenaamde 'leerconversaties'. Dit zijn weloverwogen en bedachtzame discussies met een focus op aspecten van de onderwijspraktijk, waarin met elkaar wordt nagedacht over resultaten van huidige en mogelijke toekomstige onderwijssituaties. Leerconversaties hebben als doel om de onderwijspraktijk en, hiermee, de leerlingresultaten te verbeteren. De belang-

rijkste kenmerken van effectieve leerconversaties staan genoemd in het kader.

#### *Ruimte voor innovatie*

Op een of meerdere leerconversaties volgt een periode van praktische activiteiten waarin leraren nieuwe onderwijsaanpakken kunnen uitproberen en werken aan een beter begrip van de toepassingsmogelijkheden. Hierbij kunnen OLG-leden de leercapaciteit van de school tegelijkertijd vergroten door hun expertise met anderen te delen.

## Kernthema 5

### De kracht van collega's: zijn de juiste mensen betrokken?

Aanjagers van evidence-informed veranderingen  
We hebben eerder gezien dat schoolleiders medestanders op de werkvloer nodig hebben om hun visie op onderzoek in de school dieper in de organisatie te laten verankeren. Evenzo hebben zij behoefte aan leraren die vinden dat specifieke verbeteraanpakken van leren en doceren nodig zijn en die dit willen uitdragen onder collega's. De meest effectieve aanjagers blijken zowel binnen als buiten de eigen school hun collega's te beïnvloeden. Er blijkt een grote bereidwilligheid te bestaan onder collega's om van elkaar te leren en zich met elkaar te verbinden (Stoll & Brown, 2015).

#### *Identificatie van invloedrijke leraren*

Een manier om de invloedrijke leraren op een school te identificeren is de Sociale Netwerk Analyse (SNA). Met deze methode kunnen leraren geïdentificeerd worden die door collega's benaderd worden voor hun pedagogische expertise, voor door onderzoek onderbouwd

advies met betrekking tot leren en doceren en voor gezamenlijke activiteiten zoals lesvoorbereiding of het uitwisselen van lesmateriaal. Deze centrale en invloedrijke collega's kunnen vervolgens gepositioneerd worden als aanjagers van onderzoek in de school. Vervolgens kan deze groep een belangrijke rol spelen in verschillende OLG's en, zodoende, het inzicht in de mogelijkheden en het belang van onderzoek op scholen vergroten.

## Leren in leergemeenschappen is de vorm van professionele ontwikkeling met de meeste kans op verbeteringen

#### *Brandstof voor onderzoeksbetrokkenheid*

Tot slot kan het van belang zijn om na te gaan welke expertise en hulpbronnen nodig zijn om een grotere betrokkenheid bij en gebruik van onderzoek te bereiken en hiervoor, zo nodig, externe bronnen aan te boren. Kritische vrienden kunnen voor zowel leraren als schoolleiders een belangrijke rol spelen door uitdagende vragen te stellen. Deze rol kan vervuld worden door academici, mede omdat zij directe toegang hebben tot wetenschappelijke onderzoeksresultaten. Het succes van deze partnerschappen hangt echter grotendeels af van de wijze waarop schoolleiders deze vorm van externe hulp faciliteren, bijvoorbeeld door tijd en ruimte te creëren waarin collega's en onderzoekers elkaar ontmoeten.

#### Literatuurverwijzingen

- Brown, C. (2015). Introduction. In: Brown C. (ed). *Leading the use of Research & Evidence in schools*. London, IOE Press.
- Earley, P. (2013). *Exploring the school leadership landscape: changing demands, changing realities*. London, Bloomsbury.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. and Thomas, S. (2006). Professional learning communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-258.
- Stoll, L. (2012). Stimulating Learning Conversations. *Professional Development Today*, 14(4), 6-12.
- Stoll, L. (2015.) Using evidence, learning and the role of professional learning communities. In: Brown, C. (ed) *Leading the use of Research & Evidence in schools*. London, IOE Press.
- Stoll, L. and Brown, C. (2015). Middle leaders as catalysts for evidence-informed change. In: Brown, C. (ed) *Leading the use of Research & Evidence in schools*. London, IOE Press.
- Spillane, J., Healey, K. and Kim, C. (2010). Leading and managing instruction: formal and informal aspects of elementary school organization, In: Daly, A. (ed) *Social Network Theory and Educational Change*. Cambridge, MA, Harvard Education Press.
- Vescio, V., Ross, D. and Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91.

#### Noten

- 1 Omdat de term 'bewijs' niet gangbaar is in het Nederlandse discours over onderwijsonderzoek wordt vanaf dit punt de term 'onderzoek' gebruikt. Deze term omvat zowel het gebruik van (bestaande) schooldata, onderzoek dat op/door de school zelf uitgevoerd wordt (vaak actie- of praktijkonderzoek genoemd) als onderzoek(sresultaten) van derden.
- 2 Dit artikel is gebaseerd op het boek "Leading the Use of Research and Evidence in Schools" (Brown, 2015).
- 3 De Engelse term 'evidence-informed' blijft in dit artikel gehandhaafd vanwege het onvertaalde gebruik ervan in de Nederlandse onderwijs(onderzoeks)context. Een letterlijke vertaling van de term is 'door bewijs onderbouwd'.
- 4 Centrum voor onderzoek, ontwikkeling en onderwijs in onderwijskundig leiderschap, innovatie en impact, vallend onder University College London.