



# Leidinggeven aan onderzoekende scholen

**Meta Krüger  
(red.)**

## Leidinggeven aan onderzoekende scholen



# Leidinggeven aan onderzoekende scholen

Judith Amels  
Cor van den Berg  
Jan Halin  
Meta Krüger  
Linda Odenthal  
Lennert de Pater  
Willem Poppe  
Gerlo Teunis  
Lisette Uiterwijk  
Cor Verbeek  
Cora Vinke

*Redactie:*  
Meta Krüger

u i t g e v e r i j | C  
c o u t i n h o

bussum 2016

© 2014 Uitgeverij Coutinho bv

Alle rechten voorbehouden.

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan Stichting Reprorecht (Postbus 3051, 2130 KB Hoofddorp, [www.reprorecht.nl](http://www.reprorecht.nl)). Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, [www.stichting-pro.nl](http://www.stichting-pro.nl)).

Eerste druk 2014, tweede oplage 2016

Uitgeverij Coutinho

Postbus 333

1400 AH Bussum

[info@coutinho.nl](mailto:info@coutinho.nl)

[www.coutinho.nl](http://www.coutinho.nl)

Omslag: Jeanne | ontwerp & illustratie, Westervoort

Noot van de uitgever

Wij hebben alle moeite gedaan om rechthebbenden van copyright te achterhalen. Personen of instanties die aanspraak maken op bepaalde rechten, wordt vriendelijk verzocht contact op te nemen met de uitgever.

ISBN 978 90 469 0387 2

NUR 840

# Voorwoord

Op 1 september 2009 werd het Lectoraat Leiderschap in het onderwijs ingesteld bij de Academie voor Schoolleiderschap Penta Nova. In de Kenniskring van het Lectoraat doen wij vanaf januari 2010 praktijkonderzoek naar het leidinggeven aan en bevorderen van onderzoekende scholen. Wat is onderzoeksmatig leiderschap nu precies en hoe kunnen schoolleiders een onderzoekende cultuur in hun school creëren?

Met dit boek, waarin wij een overzicht geven van de resultaten van ons onderzoek tot nu toe, schetsen wij een breder perspectief op het werken met data in scholen. Wij zijn van mening dat de nadruk in het overheidsbeleid op opbrengstgericht werken een verschraling teweeg brengt van het onderwijs in ons land. Te veel nadruk op de kernvakken taal en rekenen/wiskunde en op het afrekenen van scholen op meetbare leerprestaties gaat ten koste van de algemene vorming van leerlingen. De leerling heeft in de 21e eeuw ook sociale competenties nodig, moet problemen kunnen oplossen en zal zich een onderzoekende houding eigen moeten maken. Met deze visie sluiten wij aan bij het advies van de Onderwijsraad van november 2013. De raad wijst erop dat scholen onvoldoende ruimte hebben om eigen accenten te leggen in het onderwijs en dat er te weinig waardering is van de overheid voor andere dan cognitieve capaciteiten. Dit werkt volgens de raad belemmerend voor verbetering en vernieuwing van onderwijs. Deze visie ligt ook ten grondslag aan het onderzoek dat wij verrichten. Wij schrijven daarom niet over opbrengstgericht werken en opbrengstgericht leiderschap, maar over onderzoeksmatig leiderschap in onderzoekende scholen.

Onderzoeksmatig leiderschap is een nog vrij onontgonnen thema in de literatuur. Met dit boek proberen wij om op basis van literatuurstudie en verricht onderzoek een helderder beeld te geven van wat het begrip inhoudt, wat het betekent in de schoolpraktijk en wat de effecten ervan kunnen zijn op die praktijk. We hopen dat het boek, mede door de aanbevelingen die aan het eind van de hoofdstukken worden gegeven, ondersteuning biedt aan schoolleiders voor het ontwikkelen van en het leidinggeven aan onderzoekend werken in hun scholen. Daarnaast hopen wij dat het handvatten geeft aan onderzoekers voor de aanpak van praktijkonderzoek op het terrein van werken met data en de rol van schoolleiders daarbij.

Wij danken alle schoolleiders die hebben geparticipeerd in de onderzoeksprojecten.

Meta Krüger  
november 2013

# Inhoud

|          |                                                                                        |           |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>Inleiding: Onderzoeksmatig leiderschap in de onderzoekende school</b>               | <b>13</b> |
|          | <i>Meta Krüger</i>                                                                     |           |
| 1.1      | Inleiding                                                                              | 13        |
| 1.2      | De school in de 21e eeuw                                                               | 14        |
| 1.3      | De professionele leergemeenschap met een onderzoekende cultuur                         | 16        |
| 1.4      | De schoolleider in de 21e eeuw: onderzoeksmatig leiderschap in de onderzoekende school | 18        |
| 1.5      | Het onderzoeksprofiel van de kenniskring                                               | 19        |
| 1.6      | Wat de lezer kan verwachten: overzicht van de inhoud van de hoofdstukken               | 20        |

## DEEL I Theorie

|          |                                                                                                             |           |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>2</b> | <b>Onderzoeksmatig leiderschap, gespreid leiderschap en verandercapaciteit</b>                              | <b>25</b> |
|          | <i>Judith Amels &amp; Meta Krüger</i>                                                                       |           |
| 2.1      | Inleiding                                                                                                   | 25        |
| 2.2      | Onderzoeksmatig leiderschap in de onderzoekende school                                                      | 26        |
| 2.2.1    | De onderzoekende school                                                                                     | 26        |
| 2.2.2    | Onderzoeksmatig leiderschap                                                                                 | 27        |
| 2.2.3    | De onderzoekende cultuur                                                                                    | 28        |
| 2.2.4    | De onderzoekende houding van de leraar                                                                      | 29        |
| 2.3      | Gespreid leiderschap                                                                                        | 30        |
| 2.4      | Verandercapaciteit van scholen                                                                              | 31        |
| 2.5      | De samenhang tussen onderzoeksmatig leiderschap, gespreid leiderschap en de verandercapaciteit in de school | 33        |

|          |                                                                                                      |           |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>3</b> | <b>De onderzoekende school van bestuur tot leerling</b>                                              | <b>35</b> |
|          | <i>Lisette Uiterwijk</i>                                                                             |           |
| 3.1      | Inleiding                                                                                            | 35        |
| 3.2      | Onderwijsvernieuwing                                                                                 | 37        |
| 3.3      | Werken met data                                                                                      | 37        |
| 3.4      | Onderzoeksmatig handelen                                                                             | 38        |
| 3.4.1    | Het hebben van een onderzoekende houding<br>(inquiry habit of mind)                                  | 40        |
| 3.4.2    | Het beheersen van onderzoeksvaardigheden<br>(data literate)                                          | 41        |
| 3.4.3    | Het creëren van een onderzoekende cultuur<br>(a culture of inquiry)                                  | 42        |
| 3.5      | Invloed van psychologische factoren op onderzoeksmatig<br>handelen                                   | 42        |
| 3.6      | Het effect op de leerlingen                                                                          | 43        |
| <b>4</b> | <b>Leidinggeven aan de ontwikkeling van een<br/>onderzoeksgerichte professionele leergemeenschap</b> | <b>45</b> |
|          | <i>Cor van den Berg</i>                                                                              |           |
| 4.1      | Inleiding                                                                                            | 45        |
| 4.2      | Kenmerken van een professionele leergemeenschap                                                      | 46        |
| 4.3      | Leidinggeven aan een cultuuromslag                                                                   | 47        |
| 4.4      | Ontwikkelen van een onderzoeksgerichte PLG: een complex<br>en weerbaarstig veranderproces            | 48        |
| 4.4.1    | Lerend vernieuwen als veranderstrategie                                                              | 49        |
| 4.5      | Onderzoeksgerichte PLG als complex probleem                                                          | 51        |
| 4.5.1    | Complexiteit en perspectieven                                                                        | 53        |
| 4.6      | Samenvatting en conclusies                                                                           | 54        |
| <b>5</b> | <b>Op weg naar een onderzoekende cultuur door middel<br/>van onderzoeksmatig leiderschap</b>         | <b>55</b> |
|          | <i>Jan Halin</i>                                                                                     |           |
| 5.1      | Inleiding                                                                                            | 55        |
| 5.2      | Effectieve scholen                                                                                   | 55        |
| 5.3      | Effectieve schoolverbetering                                                                         | 56        |
| 5.4      | Ambitieuze onderzoekende leercultuur                                                                 | 57        |
| 5.5      | Het concurrerende-waardemodel                                                                        | 59        |
| 5.6      | Het concurrerende-waardemodel in relatie tot school-<br>leiderschap en leerresultaten                | 61        |
| 5.7      | Onderzoeksmatig leiderschap co-creëert een onderzoekende<br>schoolcultuur                            | 63        |

## DEEL II

### Onderzoek

|          |                                                                                              |           |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>6</b> | <b>Opbrengstgericht werken en onderzoeksmatig leiderschap in po en vo</b>                    | <b>67</b> |
|          | <i>Cor Verbeek &amp; Linda Odenthal</i>                                                      |           |
| 6.1      | Inleiding                                                                                    | 67        |
| 6.2      | Conceptueel kader                                                                            | 68        |
| 6.3      | Onderzoeksopzet                                                                              | 69        |
| 6.3.1    | Vraagstelling                                                                                | 69        |
| 6.3.2    | Cases en respondenten                                                                        | 69        |
| 6.4      | Resultaten                                                                                   | 70        |
| 6.4.1    | Hanteert de schoolleiding een cyclisch proces waarin men het handelen laat sturen door data? | 71        |
| 6.4.2    | Vervult de schoolleider een voorbeeldrol?                                                    | 72        |
| 6.4.3    | Stimuleert en faciliteert de schoolleider het gebruik van beschikbare data?                  | 74        |
| 6.5      | Conclusies, discussie en aanbevelingen                                                       | 75        |
| 6.5.1    | Aanbevelingen voor schoolleiders                                                             | 77        |
| <b>7</b> | <b>Onderzoekend werken in het voortgezet onderwijs</b>                                       | <b>79</b> |
|          | <i>Lennert de Pater</i>                                                                      |           |
| 7.1      | Inleiding                                                                                    | 79        |
| 7.2      | De context van het voortgezet onderwijs                                                      | 80        |
| 7.3      | Opbrengstgericht werken                                                                      | 80        |
| 7.4      | Onderzoeksmatig werken                                                                       | 82        |
| 7.5      | Soorten onderzoek in de school                                                               | 82        |
| 7.6      | Data                                                                                         | 84        |
| 7.7      | Onderzoekende houding                                                                        | 85        |
| 7.8      | Datateams                                                                                    | 86        |
| 7.9      | Onderwijs- en schoolontwikkeling                                                             | 87        |
| 7.10     | Conclusies, discussie en aanbevelingen                                                       | 88        |
| <b>8</b> | <b>Leidinggeven aan verander- en leerprocessen in het po: een casestudie</b>                 | <b>93</b> |
|          | <i>Cor van den Berg</i>                                                                      |           |
| 8.1      | Inleiding                                                                                    | 93        |
| 8.2      | Aanleiding en motivering: de vraag is niet 'wat' maar 'hoe'                                  | 94        |
| 8.3      | Conceptueel model                                                                            | 94        |
| 8.4      | Beschrijving van de case                                                                     | 95        |
| 8.4.1    | Aanleiding en verlegenhedsvraag                                                              | 96        |

|       |                                                                     |     |
|-------|---------------------------------------------------------------------|-----|
| 8.5   | Methodologie                                                        | 97  |
| 8.5.1 | Onderzoeksplan                                                      | 97  |
| 8.5.2 | Respondenten                                                        | 98  |
| 8.5.3 | Data-analyse                                                        | 98  |
| 8.5.4 | Constructie van de vragenlijsten                                    | 99  |
| 8.6   | Voorlopige resultaten                                               | 99  |
| 8.6.1 | Vragenlijst over leiderschap in professionele<br>leergemeenschappen | 99  |
| 8.6.2 | Fundamentele leerervaring                                           | 102 |
| 8.6.3 | Levels of Use                                                       | 102 |
| 8.7   | Conclusies, discussie en aanbevelingen                              | 105 |
| 8.7.1 | Aanbevelingen                                                       | 106 |

## **9 Het effect van het leesverbeterplan op onderzoeksmatig leiderschap in het po** 107

*Gerlo Teunis*

|       |                                              |     |
|-------|----------------------------------------------|-----|
| 9.1   | Inleiding                                    | 107 |
| 9.2   | Context van het onderzoek                    | 107 |
| 9.3   | Theoretische achtergrond                     | 109 |
| 9.3.1 | Onderzoeksmatige houding van de schoolleider | 109 |
| 9.3.2 | Onderzoeksmatige interventies                | 109 |
| 9.3.3 | Onderzoeksmatige rol van de schoolleiders    | 110 |
| 9.4   | Opzet en uitvoering van het onderzoek        | 111 |
| 9.4.1 | Onderzoeksvraagstelling                      | 111 |
| 9.4.2 | Dataverzameling                              | 111 |
| 9.4.3 | Instrumentconstructie                        | 112 |
| 9.4.4 | Data-analyse                                 | 112 |
| 9.5   | Resultaten                                   | 112 |
| 9.6   | Conclusies, discussie en aanbevelingen       | 117 |
| 9.6.1 | Aanbevelingen voor schoolleiders             | 117 |

## **10 Onderzoeksmatig werken in een waardengestuurde context** 119

*Willem Poppe*

|        |                                                                                                     |     |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 10.1   | Inleiding                                                                                           | 119 |
| 10.2   | De aanleiding en het belang van het onderzoek                                                       | 119 |
| 10.3   | Theoretisch kader: wat wordt verstaan onder<br>opbrengstgericht werken en waardengericht onderwijs? | 121 |
| 10.3.1 | Opbrengstgericht/onderzoeksmatig werken                                                             | 121 |
| 10.3.2 | Waardengericht onderzoek                                                                            | 122 |
| 10.4   | Opzet van het onderzoek                                                                             | 123 |

|           |                                                                                             |            |
|-----------|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 10.5      | Resultaten van het onderzoek                                                                | 115        |
| 10.5.1    | Opbrengstgericht werken                                                                     | 125        |
| 10.5.2    | Waardengestuurd onderwijs                                                                   | 127        |
| 10.6      | Conclusies, discussie en aanbevelingen                                                      | 129        |
| 10.6.1    | Aanbevelingen voor schoolleiders                                                            | 131        |
| <b>11</b> | <b>'Meesterschap in Rotterdam-Zuid': gezamenlijke formulering van de onderzoeksvraag</b>    | <b>133</b> |
|           | <i>Cora Vinke</i>                                                                           |            |
| 11.1      | Inleiding                                                                                   | 133        |
| 11.2      | Aanleiding voor het onderzoek: de situatie in Rotterdam-Zuid                                | 134        |
| 11.3      | Theoretisch kader                                                                           | 136        |
| 11.4      | Vraagstelling en doel van het onderzoek                                                     | 138        |
| 11.5      | Opzet van het onderzoek                                                                     | 139        |
| 11.5.1    | Variabelen en operationalisering                                                            | 139        |
| 11.5.2    | Dataverzameling                                                                             | 140        |
| 11.6      | Conclusies, discussie en aanbevelingen                                                      | 141        |
| 11.6.1    | Aanbevelingen voor gezamenlijke formulering van een onderzoeksvraag                         | 141        |
| <b>12</b> | <b>Onderzoeksmatig leiden en leren in de basisschool: een promotieonderzoek</b>             | <b>143</b> |
|           | <i>Lisette Uiterwijk</i>                                                                    |            |
| 12.1      | Inleiding                                                                                   | 143        |
| 12.2      | Onderzoeksvraagstelling en onderzoeksmodel                                                  | 143        |
| 12.3      | Dataverzameling                                                                             | 145        |
| 12.3.1    | Onderzoeksmethode                                                                           | 145        |
| 12.3.2    | Respondenten                                                                                | 145        |
| 12.3.3    | Instrumenten                                                                                | 145        |
| 12.3.4    | Data-analyse                                                                                | 145        |
| 12.4      | Resultaten                                                                                  | 146        |
| 12.5      | Conclusies, discussie en aanbevelingen                                                      | 148        |
| 12.5.1    | Aanbevelingen voor schoolleiders                                                            | 149        |
| 12.5.2    | Tot slot                                                                                    | 150        |
| <b>13</b> | <b>Gespreid leiderschap in de onderzoekende school en de relatie met verandercapaciteit</b> | <b>151</b> |
|           | <i>Judith Amels &amp; Meta Krüger</i>                                                       |            |
| 13.1      | Inleiding                                                                                   | 151        |
| 13.2      | Onderzoeksvraagstelling en onderzoeksmodel                                                  | 152        |

|           |                                                                                                      |            |
|-----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 13.3      | Dataverzameling                                                                                      | 152        |
| 13.4      | Resultaten                                                                                           | 154        |
| 13.5      | Conclusies, discussie en aanbevelingen                                                               | 156        |
| 13.5.1    | Aanbevelingen voor vervolgonderzoek                                                                  | 158        |
| 13.5.2    | Aanbevelingen voor schoolleiders                                                                     | 158        |
| <b>14</b> | <b>Uitleiding: Onderzoeksmatig leiderschap – state of the art en hoe nu verder</b>                   | <b>161</b> |
|           | <i>Meta Krüger</i>                                                                                   |            |
| 14.1      | Onderzoeksmatig leiderschap in het beroepsprofiel voor schoolleiders primair en voortgezet onderwijs | 161        |
| 14.2      | Discussie naar aanleiding van onze onderzoeksvragen                                                  | 163        |
| 14.2.1    | Het begrip onderzoeksmatig leiderschap                                                               | 163        |
| 14.2.2    | Het creëren van een professionele leergemeenschap met een onderzoekende cultuur                      | 166        |
| 14.2.3    | De weerbarstige praktijk van het onderzoeksmatig werken en leidinggeven in scholen                   | 167        |
| 14.2.4    | Het effect van onderzoeksmatig leiderschap op school-organisatorische factoren en leerlingresultaten | 169        |
| 14.3      | Aanbevelingen voor schoolleiders                                                                     | 171        |
| 14.4      | Reflectie op het verrichten van praktijkonderzoek                                                    | 172        |
| 14.5      | Suggesties voor verder onderzoek                                                                     | 174        |

## BIJLAGEN

|          |                                                                                     |     |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>1</b> | Instrumenten en data-analyse bij hoofdstuk 6                                        | 177 |
| <b>2</b> | Methodologie en dataverzameling – verantwoording voor onderzoekers bij hoofdstuk 12 | 179 |
| <b>3</b> | Methodologie en dataverzameling – verantwoording voor onderzoekers bij hoofdstuk 13 | 183 |
|          | <b>Literatuur</b>                                                                   | 187 |
|          | <b>Register</b>                                                                     | 199 |
|          | <b>Over de auteurs</b>                                                              | 203 |

# 1

## Inleiding: Onderzoeksmatig leiderschap in de onderzoekende school

*Meta Krüger*

### 1.1 Inleiding

Met de opkomst van de kennismaatschappij en het computertijdperk verandert de betekenis van kennis en van leren. Scholen worden geconfronteerd met voortdurende onderwijshervormingen in de richting van nieuwe vormen van leren. Om richting en sturing te kunnen geven aan de gewenste onderwijsvernieuwingen ontstaat binnen scholen steeds meer behoefte aan onderzoeksgegevens. Enerzijds neemt de vraag naar *evidence based* werken toe in het onderwijs: men gaat op zoek naar externe onderzoeksresultaten die aangeven wat werkt en wat niet werkt in onderwijsvernieuwing. Anderzijds ontstaat in scholen behoefte aan interne onderzoeksresultaten die meer inzicht verschaffen in zaken zoals effectieve leerstrategieën, leerlingprestaties, doorstroomcijfers, arbeidssatisfactie van leraren en oudertevredenheid in de school.

Daarnaast is er de trend naar meer ruimte voor eigen beleid en verantwoordelijkheid van scholen. Schoolleiders krijgen meer verantwoordelijkheid voor de onderwijskwaliteit, voor de effectiviteit van de school. Bij de Inspectie van het Onderwijs is een groeiende behoefte ontstaan aan inzicht in de onderwijskwaliteit op scholen. Prestaties van scholen worden openbaar gemaakt en worden in toenemende mate vergeleken. Scholen zijn zelf verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs en voor de wijze waarop de kwaliteit wordt gemeten en geëvalueerd. Scholen maken daarom steeds meer gebruik van al beschikbare data en zullen in toenemende mate zelf gegevens gaan verzamelen, interpreteren en verwerken. Internationaal wordt de laatste jaren geschreven over het belang van onderzoeksmatig leren en werken van leerling tot leraar en schoolleider.

In de Kenniskring van het Lectoraat Leiderschap in het Onderwijs, verbonden aan de Academie voor Schoolleiderschap Penta Nova, doen wij vanaf

januari 2010 onderzoek naar onderzoeksmatig schoolleiderschap. Wat is onderzoeksmatig leiderschap nu precies en wat zijn de effecten ervan voor de praktijk van de school? Hoe stimuleren schoolleiders de onderzoekende houding van leraren en hoe bevorderen zij de onderzoeksvaardigheden van leraren? Hoe gaan zij zelf om met het gebruik van onderzoeksgegevens in het leidinggeven aan de school? Met dit boek geven wij een overzicht van de resultaten van ons onderzoek tot nu toe. In dit eerste hoofdstuk wordt het thema geïntroduceerd. Nadat is beschreven wat de kenmerken zijn van de school in de 21e eeuw en wat maakt dat scholen toe groeien naar onderzoekende scholen (1.2), wordt de school beschreven vanuit het perspectief van de professionele leergemeenschap met een onderzoekende cultuur (1.3). In paragraaf 1.4 wordt vervolgens een eerste beeld gegeven van de betekenis van deze ontwikkelingen voor het leidinggeven aan de school van de 21e eeuw: de onderzoeksmatige schoolleider komt in beeld. In de kenniskring verrichten we met name praktijkonderzoek: in paragraaf 1.5 wordt beschreven wat wij daaronder verstaan. Tot slot wordt een kort overzicht gegeven van de overige hoofdstukken die deel uitmaken van dit boek.

### 1.2 De school in de 21e eeuw

Onderwijs is er voor de leerling. Een open deur, die echter leidt tot belangrijke vragen. Hoe ziet de leerling eruit in de 21e eeuw? Welk soort leren sluit daarop aan? Wat is een goede school en wat is goed onderwijs voor de leerling in de 21e eeuw? En hoe kan leiding worden gegeven aan de school van de 21e eeuw? De wijze waarop leerlingen leren is in deze eeuw sterk veranderd als gevolg van de zich snel ontwikkelende maatschappij, de globalisering en niet in de laatste plaats de opkomst van het internet en de sociale media. De betekenis van kennis is sterk veranderd en kennis zelf veroudert snel. Leerlingen leren niet alleen op school, maar overal en op allerlei momenten. Leerlingen zullen steeds meer zelf op zoek gaan naar informatie en kennis. Zij zullen moeten leren om informatie die overal om hen heen is te controleren op betrouwbaarheid en validiteit. Ze moeten leren dat informatie nog geen kennis is. Bovendien wordt in onze maatschappij het leren samenwerken steeds belangrijker en staat burgerschapsvorming hoog op de onderwijsagenda. Daarbij wordt van burgers in de 21e eeuw gevraagd dat ze creatief zijn, problemen kunnen oplossen en kunnen analyseren en tot syntheses kunnen komen, met andere woorden dat zij een onderzoekende houding hebben.

Als bovenstaande beschrijving van de leerling in de 21e eeuw deugt, wat is dan goed onderwijs, wat is een goede school en hoe geef je daar leiding aan? Internationaal heeft de gedachte postgevat dat scholen evenals organisaties

op andere werkterreinen – gezondheidszorg, welzijnswerk, industrie, enzovoort – onderzoekender dienen te worden. Scholen zullen ten behoeve van hun schoolontwikkeling meer gebruik moeten gaan maken van gegevens uit extern onderzoek en uit onderzoek in de eigen instelling. Ook in Nederland is dit het leidende principe geworden: de minister van OCW wil het opbrengstgericht werken in scholen bevorderen. Scholen moeten volgens het Ministerie van OCW tegenwoordig opbrengstgericht werken en excellent zijn (OCW, 2007; OCW, 2008; OCW, 2011). Opbrengstgericht werken wordt in de beleidsnotities van OCW nogal eens beperkt opgevat, namelijk als een werkwijze waarbij leraren (beter) gebruik gaan maken van gegevens over de leervorderingen van leerlingen. Werken met data wordt zo verengd tot een instrumentele aanpak. Als leraren in staat zijn om de gegevens uit het op de school gehanteerde leerlingvolgsysteem te gebruiken bij het plannen van hun onderwijs, noemen we de school opbrengstgericht. Opbrengstgericht werken als technische vaardigheid past echter niet bij de leerling van de 21e eeuw. De beperkte opvatting van opbrengstgericht werken draagt het risico in zich dat het curriculum wordt opgebouwd uit elementen die gemeten kunnen worden, die in kwantitatieve data kunnen worden gevat. Dit terwijl scholen zich zullen moeten toeleggen op het aansluiten bij buitenschools leren, op het leren samenwerken, op het ontwikkelen van burgerschapsvaardigheden en op het stimuleren van een onderzoekende houding. Dit impliceert het respecteren en het ontwikkelen van de leerling als totale persoon, wat betekent dat de data over de leerprestaties moeten worden teruggegeven aan en besproken met de leerling. Dat lijkt logisch, maar de data blijken nog nauwelijks te worden gebruikt als feedback voor de leerling zelf (Emmelot, Van Daalen en Krüger, 2011; Ledoux, Blok, Boogaard en Krüger, 2009). Shen en Cooley (2008) wijzen erop dat bovenmatige nadruk op prestatiegegevens gebaseerd op gestandaardiseerde testen slechts beperkte implicaties heeft voor curriculum en onderwijs. Ook andere data over de leerprocessen en over de schoolprocessen moeten worden betrokken bij de analyse en het nemen van beslissingen. Bovendien wijzen Shen en Cooley (2008) erop dat alleen *data-informed* besluitvorming het onderwijs niet zal verbeteren. De besluitvorming dient gepaard te gaan met coherente veranderingen op systeemniveau. Het begrip data moet dus niet beperkt worden tot kwantitatieve data op leerlingniveau. In de kenniskring vatten we dit begrip breed op in tweeërlei zin:

- Het gaat om zowel kwantitatieve data, zoals allerlei digitaal opgeslagen data (bijvoorbeeld leerlingresultaten, inspectierapportages, schoolgegevens en tevredenheidsmetingen), als om kwalitatieve data die het resultaat zijn van bijvoorbeeld interviews, observaties, leerlingwoordrapporten of documentanalyses.
- Het gaat om zowel leerlingdata (te gebruiken op leerling-, groeps- en schoolniveau) als om data op schoolniveau (zoals schoolcondities, klas-

sencondities, leiderschapspraktijken, wijze van leren door leerlingen, oudertevredenheid en arbeidssatisfactie).

Het respecteren van de leerling betekent tot slot dat het onderwijs gericht moet zijn op zowel cognitieve als affectieve leerlingresultaten en dat in het werken met kwantitatieve en kwalitatieve data op leerling- en schoolniveau steeds in de gaten wordt gehouden wat de data betekenen voor de leerlingresultaten. Werken met data in respect voor de leerling impliceert niet 'meten is weten', maar 'weten is meten': niet alles hoeft gebaseerd te zijn op harde data, maar als we iets willen weten, kan het handig zijn om in de school voorhanden zijnde data te gebruiken of om zelf data te verzamelen. In plaats van het nogal technisch werken met leerlinggegevens door leraren gaat het dus om het werken vanuit een onderzoekende houding door zowel leraren als schoolleiders, waarbij schoolleiders samen met het team onderzoeksgegevens gebruiken voor het nemen van beslissingen op zowel leerling-, onderwijs- als schoolniveau. We spreken daarom in de kenniskring liever over *onderzoeksmatig* werken dan over *opbrengstgericht* werken. In onderzoekende scholen gaat het om het benutten van data voor school- en onderwijsontwikkeling. In deze scholen werkt men aan het bevorderen van de onderzoekende houding van leerlingen, leraren en schoolleiding. Leraren werken samen in een cyclisch proces van omgaan met data. Door groepen leraren wordt onderzoek verricht naar de eigen onderwijspraktijk. De leraren die onderzoek doen delen hun resultaten met collega's. Ook leerlingen verrichten onderzoek en leraren zijn in staat om hen daarin te begeleiden. Schoolleiders zijn in staat om leraren te motiveren tot het verwerven van en het werken vanuit een onderzoekende houding, tot het doen van onderzoek en tot het gebruikmaken van onderzoeksgegevens bij het vernieuwen van onderwijs. De schoolleiding maakt gebruik van gegevens om samen met het team beslissingen te nemen over het onderwijs. Opbrengstgericht werken is dus slechts een van de kenmerken van de onderzoekende school.

### 1.3 De professionele leergemeenschap met een onderzoekende cultuur

In de afgelopen decennia hebben deregulering en decentralisatie in het onderwijs toegeslagen. Dit leidde tot fusies van scholen en tot extra bestuurslagen: de bewaking van het publieke onderwijsbelang dat voorheen in handen van de overheid lag, kwam nu in handen van individuele bestuurders. Boven de directeur kwam een College van Bestuur en daarboven weer een Raad van Toezicht. Dit leidde tot een sterkere gerichtheid op kortetermijnresultaten, marktorientatie en verantwoording achteraf. Het gevaar van dit denken vanuit een extern verantwoordingsperspectief is dat het primaire proces op de

achtergrond raakt en dat gezamenlijke betekenisverlening niet van de grond komt. Een verlies van werkplezier en van professionele trots kan hiervan het gevolg zijn (Andersen en Krüger, 2012). Natuurlijk is het belangrijk dat scholen data verstrekken aan de Inspectie van het Onderwijs, want het Ministerie van OCW moet kunnen controleren of de kwaliteit van de scholen voldoende is. Interessanter voor de school zelf is echter om te denken vanuit het interne ontwikkelingsperspectief: hoe kunnen wij als school leren van data en hoe kan de schoolleider hieraan leiding geven? Het maken van de overgang van het verantwoordingsperspectief naar het ontwikkelingsperspectief vergt een cultuuromslag in scholen. De versterking van de cultuur van ‘meten is weten’ in Nederland maakt het scholen niet gemakkelijk om die omslag te maken. Toch zijn internationaal veel scholen bezig zich te ontwikkelen naar zogenoemde professionele leergemeenschappen waarin schoolleiders en leraren samen werken aan schoolontwikkeling en aan verbetering van het onderwijs. Daardoor wordt de behoefte aan onderzoek in de eigen school en de benutting van de verzamelde data versterkt (Geijsel en Krüger, 2005; Geijsel, Krüger en Slegers, 2010). In dit kader wordt gesproken over de noodzaak tot *capacity building*: het ontwikkelen van het vermogen in scholen om te leren van data over de eigen school teneinde deze te benutten voor het interne veranderingsproces (Boonstra, 2004; Stoll, Bolam en Collarbone, 2002). In hun review van de literatuur geven Stoll et al. (2006) aan dat professionele leergemeenschappen een substantiële belofte vormen voor *capacity building* ten behoeve van duurzame schoolontwikkeling. Wohlstetter, Datnow en Park (2008) wijzen erop dat scholen vaak de capaciteit ontberen om te implementeren wat door onderzoek wordt gesuggereerd. Voorhanden zijnde data worden lang niet altijd benut ten behoeve van schoolontwikkeling (Earl en Fullan, 2003; Ledoux et al., 2009; Leithwood, Aitken en Jantzi (2001). Fullan (2007) spreekt over ‘*capacity building with a focus on results*’. Scholen hebben bepaalde capaciteiten nodig om leerconversaties te voeren op basis van data die noodzakelijk zijn om te komen tot *data-based* of *data-informed* besluitvorming. Wanneer data daadwerkelijk op een dergelijke manier worden benut en dit wordt verbonden met beslissingen op grond van de data over de inrichting van het onderwijs, is sprake van een onderzoekende cultuur. De professionele leergemeenschap kan niet zonder een onderzoekende cultuur. In de kenniskring omschrijven wij de professionele leergemeenschap als *een gemeenschap van professionals (schoolleiding en teamleden) die voortdurend de eigen praktijk deelt en onderzoekt om zo een cultuur van leren te creëren voor de leidinggevenden, de teamleden en de leerlingen met het doel het onderwijs te verbeteren*. In een professionele leergemeenschap zijn gemeenschappelijke waarden, samenwerkingsrelaties en onderzoek dus belangrijk. Vragen zoals ‘Waar staan we voor?’, ‘Wat hebben leerlingen nodig in de 21e eeuw?’ en ‘Waar gaan we met elkaar naartoe?’ zijn leidend in de professionele leergemeenschap.

## 1.4 De schoolleider in de 21e eeuw: onderzoeksmatig leiderschap in de onderzoekende school

Leiderschap dat effectief was in het industriële tijdperk voldoet niet meer in onze kennismaatschappij. Steeds meer bedrijven en organisaties hebben ethisch ondernemen hoog in het vaandel staan: de bijdrage van de organisatie aan de samenleving is een issue geworden. Belangrijke waarden daarbij zijn duurzaamheid, milieu, werkplezier, vakmanschap, moraal en loyaliteit aan de organisatie en aan elkaar (Krüger, 2012). Dat geldt ook voor het onderwijs. Het toenemende belang van de onderzoekende school heeft geleid tot een veranderende rol van de schoolleider (Levin en Datnow, 2012; Andersen en Krüger, 2012; Andersen en Krüger, 2013). Inmiddels is er steeds meer onderzoeksevidentie voor het gegeven dat meer gebruikmaken van data de leerlingprestaties verhoogt (Schildkamp, Ehren en Lai, 2012). Dat gegeven leidt tot de opdracht voor schoolleiders om een onderzoekende cultuur te creëren in hun scholen en om zowel de eigen onderzoekende houding en onderzoeksvaardigheden als die van de leraren te versterken (Earl en Fullan, 2003; Earl en Katz, 2006; Krüger, 2007; Saunders, 2000). Belangrijk bij onderwijsinnovatie is dat op alle niveaus in de school wordt geleerd, dus zowel door leerlingen als door leraren, schoolleiders en bestuurders. De opdracht om een onderzoekende cultuur te creëren betekent dat schoolleiders strategieën moeten ontwikkelen om dit leren te bevorderen. In scholen met een lerende cultuur nemen leidinggevendenden actief deel aan het proces van gezamenlijk leren en scheppen zij daar voorwaarden voor (Rikkerink en Verbeeten, 2011). Uit onderzoek blijkt ook dat schoolleiders een sleutelrol spelen in het bevorderen van het leren van leraren (Geijsel, Slegers, Stoel en Krüger, 2009). Als de schoolleiding vanuit een duidelijke visie ondersteuning geeft aan individuele leraren en intellectuele uitdagingen bij hen neerlegt, blijken leraren meer bereid te zijn tot leren en tot het vernieuwen van hun eigen onderwijs.

In de 21e eeuw hebben we behoefte aan leiders die hun macht delen met anderen, zorgen voor verbinding en het eigen leren en dat van leraren faciliteren en stimuleren. Daarvoor is leiderschap nodig dat is gebaseerd op een gemeenschappelijke visie en gemeenschappelijke waarden. Dit betekent dat werknemers eigenaar zijn van de visie en de waarden die de organisatie hoog in het vaandel heeft. Visie, inspiratie, teamwerk, samenwerking en leergemeenschap zijn sleutelwoorden geworden in het nieuwe leiderschap. De nadruk ligt op leren en ontwikkelen, niet op beoordelen en verantwoorden. Onderzoeksmatig leiderschap is daarvoor noodzakelijk. In onze kenniskring omschrijven we het begrip onderzoeksmatig leiderschap als *het stimuleren van het gezamenlijk benutten van interne en externe data voor onderwijs- en schoolontwikkeling*. Onderzoeksmatige leiders zijn in staat

om data te lezen, te begrijpen en te interpreteren, om opdrachtgever te zijn van onderzoek, om leiding te geven aan onderzoeksprocessen en om de professionele dialoog te organiseren in hun school met het doel gezamenlijk betekenis te verlenen aan data. De onderzoeksmatige schoolleider is in staat tot capacity building: het ontwikkelen van het vermogen in scholen om te leren van data over de eigen school met het doel deze te gebruiken voor een intern veranderingsproces (Geijssel, Krüger en Sleegers, 2010; Levin en Fullan, 2008). Volgens Earl en Katz (2006) kenmerken onderzoeksmatige schoolleiders zich door een onderzoekende houding, het beheersen van onderzoeksvaardigheden en het kunnen creëren en in stand houden van een onderzoekende cultuur in hun school. Dat laatste impliceert het stimuleren van vier soorten onderzoek in de school (Krüger, 2010b):

- het gebruikmaken van beschikbare data in de school;
- het verrichten van onderzoek in de school door leraren zelf op het niveau van de klas of de school;
- het verrichten van onderzoek door externe onderzoekers;
- het raadplegen en gebruiken van onderzoeksliteratuur: evidence based werken.

## 1.5 Het onderzoeksprofiel van de kenniskring

In de kenniskring verrichten wij praktijkonderzoek, dat wil zeggen dat we ons proberen te baseren op vragen die voortkomen uit de praktijk zelf. Dat betekent dat wij werken vanuit het principe dat de onderzoekers hun onderzoeksvragen niet zelf bedenken en formuleren, maar dat zij deze bedenken en formuleren in samenspraak met schoolleiders, uiteraard binnen het thema van het onderzoek: onderzoeksmatig leiderschap. Onze definitie van praktijkonderzoek is gebaseerd op de omschrijving van het begrip die wordt gegeven op de website van het forum voor praktijkonderzoek ([www.lectoren.nl](http://www.lectoren.nl)) en op de omschrijving van Van der Donk en Van Lanen (2009):

Praktijkonderzoek in de school is onderzoek dat wordt uitgevoerd door onderzoekers samen met schoolleiders, waarbij op systematische wijze in interactie met de omgeving antwoorden verkregen worden op vragen die ontstaan in de school- en onderwijspraktijk vanuit ervaren verlegenheidssituaties of antwoorden op vragen die direct relevant zijn voor de praktijk. Het onderzoek is gericht op ontwikkeling en vernieuwing van deze praktijk.

Belangrijk uitgangspunt voor de onderzoeksprojecten van de kenniskring is dat eisen die worden gesteld aan wetenschappelijk onderzoek ook gelden voor praktijkonderzoek. We denken hierbij aan eisen als validiteit en betrouwbaarheid, objectiviteit en intersubjectiviteit, controleerbaarheid,

toetsbaarheid en cumulativiteit. Al het onderzoek, zowel praktijkonderzoek als wetenschappelijk onderzoek (toegepast en fundamenteel), moet immers systematisch en methodisch verantwoord kunnen worden. Het verschil zit hem in het doel. Het doel van wetenschappelijk onderzoek is beantwoording van kennisvragen, waarbij fundamenteel onderzoek gericht is op theorieontwikkeling en toegepast onderzoek op het beproeven van theorieën in de praktijk teneinde de theorie te toetsen (wetenschappelijke relevantie). Het doel van praktijkonderzoek daarentegen is het beantwoorden van praktijkvragen die voortkomen uit verlegenheidssituaties (Harinck, 2009) teneinde de praktijk verder te ontwikkelen of te vernieuwen (maatschappelijke relevantie). De kennis die in praktijkonderzoek wordt gegenereerd is contextgebonden: in eerste instantie alleen bruikbaar in de praktijk waar het onderzoek heeft plaatsgevonden. Door die context te specificeren kan de kennis soms worden gegeneraliseerd naar vergelijkbare contexten.

In de kenniskring worden allerlei vormen van praktijkonderzoek gebruikt, bijvoorbeeld *survey*-onderzoek, handelingsgericht of actieonderzoek, ontwikkelingsgericht onderzoek, ontwerpgericht onderzoek en gevalsstudies.

## 1.6 Wat de lezer kan verwachten: overzicht van de inhoud van de hoofdstukken

In deel I van dit boek wordt het begrip onderzoeksmatig leiderschap vanuit de theorie benaderd en besproken. In elk van de vier hoofdstukken in dit theoriedeel is daarvoor een ander perspectief gekozen. In hoofdstuk 2 bespreken Amels en Krüger het begrip in samenhang met gespreid leiderschap en de verandercapaciteit in scholen. Uiterwijk kiest een ander perspectief; zij onderzoekt op basis van de literatuur of het onderzoeksmatig werken door de schoolleiding samenhangt met de mate waarin leraren onderzoekend werken en of dit effecten heeft op de onderzoekende houding en de leerresultaten van leerlingen (hoofdstuk 3).

Van den Berg vraagt zich in hoofdstuk 4 af hoe leiding wordt gegeven aan de ontwikkeling van een onderzoeksgerichte professionele leergemeenschap. Hij beschrijft dit als een complex en dynamisch proces waarvoor een veranderstrategie nodig is waarin onderzoeken, leren en ontwikkelen met elkaar verbonden zijn.

Halin kiest in het laatste hoofdstuk van het theoriedeel min of meer hetzelfde perspectief als Van den Berg, maar werkt dat anders uit. Hij benadert de vraag vanuit effectieve schoolverbetering en laat zien dat inzicht in de vier denkmodellen van Quinn et al. (1997) de onderzoeksmatige schoolleider een kader biedt voor het inrichten van werkprocessen op weg naar het creëren van een onderzoekende cultuur.

In deel II worden de verschillende onderzoeken besproken die in de kenniskring worden verricht. Sommige onderzoeken zijn afgerond, andere zijn nog in volle gang. Alle hoofdstukken worden besloten met aanbevelingen voor schoolleiders die een onderzoekende cultuur in hun school willen creëren.

Verbeek bespreekt in hoofdstuk 6 een onderzoek dat hij samen met Odenthal heeft verricht vanuit CPS Onderwijsontwikkeling en advies. Het gaat om een deelstudie in een breder onderzoek: 'Opbrengstgericht werken in de keten'. De deelstudie omvat vier cases – twee in het primair en twee in het voortgezet onderwijs – naar de rol van de schoolleider als onderzoeksmatig leider. De mogelijkheden van de schoolleider om onderzoeksmatig denken en handelen te stimuleren in de onderwijsorganisatie blijven beperkt tot gesprekken die onderdeel uitmaken van de gesprekkencyclus. Het ontbreekt schoolleiders daarbij aan methodieken om samen met anderen het gestructureerde reflectiegesprek op grond van data te voeren. Bovendien blijken leraren niet altijd te weten wat hun leidinggevende doet op het vlak van onderzoeksmatig werken.

De Pater, die zitting heeft in de kenniskring als afdelingsdirecteur vwo/atheneum/havo op Groevenbeek, beschrijft in hoofdstuk 7 vanuit zijn ervaringen als schoolleider hoe er op scholen voor voortgezet onderwijs gewerkt wordt met data, welke soorten data er beschikbaar zijn, hoe schoolleiders kunnen bijdragen aan het creëren van een onderzoekende cultuur in de school en hoe dit kan leiden tot onderwijsontwikkeling. De voorbeelden ontleent hij aan zijn eigen school.

Van den Berg beschrijft in hoofdstuk 8 zijn casestudie op basis van de theorievorming in hoofdstuk 4. In het kader van een SLOA-project van de vereniging voor Gereformeerd Primair Onderwijs West-Nederland (25 scholen) met als doel het ontwikkelen van een onderzoekende cultuur op alle niveaus van GPO-WN heeft hij een beginmeting gedaan onder schoolleiders en leerkrachten en heeft hij dialogen gevoerd in scholingsbijeenkomsten op basis van de resultaten van de vragenlijsten.

Als lid van het College van Bestuur VCO Oost-Nederland heeft Teunis vanuit de kenniskring onderzoek gedaan in zijn organisatie naar het effect van de invoering van het leesverbeterplan op de onderzoeksmatige houding, rol en interventies van de schoolleiders (hoofdstuk 9). Hij onderzocht de stand van zaken bij aanvang van deelname aan het leesverbeterplan en op het moment van afname van het onderzoek. Bij de 21 schoolleiders die aan het onderzoek deelnamen, was een positief effect te zien op alle drie de factoren.

Poppe beschrijft in hoofdstuk 10 zijn onderzoek naar opvattingen van schoolleiders op reformatorische scholen over opbrengstgericht werken in de context van waardengestuurd onderwijs. Uit interviews met zeven schoolleiders blijkt een duidelijk spanningsveld tussen waardengestuurd en

resultaatgericht werken. De schoolleiders blijken op zoek te zijn naar een goede balans tussen beide manieren van werken. Het merendeel ervaart een smallere focus op het onderwijs nu de nadruk op de resultaatgerichtheid groter wordt.

Vinke beschrijft in hoofdstuk 11 hoe het doel, de vraag en de aanpak van het onderzoek in samenspraak met de schoolleiding tot stand zijn gekomen. Haar onderzoek maakt deel uit van het promotieonderzoek van Uiterwijk, dat beschreven wordt in hoofdstuk 12. Uiterwijk beschrijft op basis van de door haar uiteengezette theorie in hoofdstuk 3 de opzet, de instrumentconstructie en de eerste resultaten van haar onderzoek. Tegengesteld aan de verwachting neemt de onderzoekende houding van leerlingen af naarmate ze in een hogere groep zitten. De onderzoekende houding van leraren blijkt voor leraren in een LB-functie significant hoger te zijn dan voor leraren in een LA-functie. Dit geldt ook voor hun *self-efficacy*.

Amels en Krüger beschreven in hoofdstuk 2 de theoretische noties rond het begrip onderzoeksmatig leiderschap in samenhang met gespreid leiderschap en verandercapaciteit in scholen. In hoofdstuk 13 beschrijven zij de opzet, uitvoering en resultaten van het onderzoek naar die samenhang. Naarmate scholen meer onderzoekend werken, blijken ze meer gespreid leiderschap te vertonen, terwijl scholen met een hogere mate van gespreid leiderschap blijken te beschikken over een sterkere verandercapaciteit.

In het slothoofdstuk beschrijft Krüger wat de onderzoeken tezamen hebben opgeleverd voor inzicht in en begrip over onderzoeksmatig leiderschap in scholen. Op basis daarvan geeft zij aanbevelingen voor schoolleiders en suggesties voor verder onderzoek.

# DEEL I

## Theorie

