



Sleutels voor evidence-informed werken

Een verkenning naar mechanismen die bijdragen aan duurzame onderwijsverbetering

—

Startnotitie

Inhoudsopgave

Voorwoord	5
1. Inleiding	6
2. Evidence-informed werken	8
2.1 Wat verstaan we onder evidence-informed werken?	8
2.2 Hoe zien we evidence-informed werken terug in de praktijk?	9
3. Sleutel-mechanismen voor evidence-informed werken	10
3.1 Tijd	10
3.2 Leiderschap	11
3.3 Lerende cultuur	12
3.4 Betrokkenheid	13
3.5 Borging	14
3.6 Externe samenwerking	15
3.7 Kennisdeling	16
4. Ten slotte	18
Over de auteurs	19



Voorwoord

Evidence-informed werken: hoe doe je dat?

Onderzoek is overal. Niet alleen op de hogeschool of de universiteit, maar ook in het primair onderwijs. Zo vertelden leraren en een schoolleider van een school in Amsterdam mij tijdens een werkbezoek over hun eigen onderzoek. De leraren onderzochten in de klas hoe ze leerlingen op hun eigen niveau kunnen blijven uitdagen en hoe de cognitieve prestaties van leerlingen samenhangen met hun welbevinden. Het team gebruikte hierbij onder andere wetenschappelijke kennis over motivatie en differentiatie. Uiteindelijk resulteerde dat in een vernieuwde onderwijsaanpak, waarbij er veel meer nadruk ligt op de ontwikkeling van de individuele talenten van iedere leerling. Dat is precies waar het combineren van wetenschappelijke kennis en praktijkervaring voor mij om draait.

Voor goed onderwijs is veel kennis nodig. Kennis uit de wetenschap, de opleiding, de ervaring van leraren, en van collega's in professionele leergemeenschappen. De PO-Raad spant zich dan ook in om deze kennis goed vindbaar en toegankelijk te maken. Daarnaast willen we ervoor zorgen dat onderzoek aansluit bij de belangrijkste vragen uit de onderwijspraktijk en ontwikkelen we met onze partners samenwerkingsverbanden als Werkplaatsen Onderwijsonderzoek.

Het optimaal benutten van al deze kennis vraagt ook om inzet van scholen en bestuurders. Daarom vroegen we onderwijsprofessionals die al aan de slag zijn met *evidence-informed*-onderwijs wat er nodig is om de beschikbare kennis in de praktijk te kunnen gebruiken. In deze startnotitie staan daarvoor zeven 'sleutelmechanismen'. Elk sleutelmechanisme helpt scholen en besturen bij het uitrollen van evidence-informed leren, denken en samenwerken. De mechanismen komen voort uit onderwijsorganisaties zelf, en zijn bovendien in de onderwijspraktijk toegepast. U kunt er dus gelijk mee aan de slag binnen uw school of bestuur.

Ondanks de talloze ontwikkelingen zijn er nog genoeg uitdagingen. Zo is het evidence-informed werken in de school op veel plekken nog niet vanzelfsprekend. Deze startnotitie helpt scholen en besturen (verder) op weg bij het implementeren van deze manier van werken. Daarnaast bieden we via www.platformsamendonderzoeken.nl andere hulpmiddelen aan, zoals een digitale leeromgeving, de scan 'Onderzoekscultuur in de school' en publicaties die dieper ingaan op de sleutelmechanismen.

Ik wens u niet alleen veel leesplezier, maar vooral veel succes met de eerste of volgende stappen binnen uw school of bestuur. Zo werken we samen aan goed onderwijs voor alle leerlingen!

Anko van Hoepen, vicevoorzitter PO-Raad

1. Inleiding

In de dagelijkse praktijk van het primair onderwijs (PO) bestaat de behoefte om meer gebruik te maken van kennis uit (praktijkgericht) onderzoek. Scholen en schoolbesturen zien het benutten van kennis uit onderzoek als een mogelijkheid om de kwaliteit van hun onderwijs te vergroten.¹

Lange tijd werd er een afstand ervaren tussen wetenschappelijk onderwijsonderzoek en de onderwijspraktijk. Onderzoeksliteratuur was niet toegankelijk en was slechts met moeite te vertalen naar het handelen in de klas. Er zijn de laatste jaren veel bruggen geslagen tussen wetenschap en de praktijk. Ook hebben scholen inmiddels ervaring opgedaan met vormen van samen onderzoeken, passend bij wat mogelijk is in onderwijsteams.²

Het omarmen van onderzoek in de dagelijkse praktijk, ofwel meer *onderzoeksmatig* gaan werken, vraagt om een transitieperiode van enkele schooljaren. Het is daarbij essentieel dat het benutten van kennis uit onderzoek wordt geborgd in de onderwijsorganisatie, zodat er een stevig verband ontstaat met zorg voor kwaliteitsontwikkeling.

De notitie die voor u ligt, verkent een aantal 'sleutelmechanismen' die een rol spelen bij deze transitie en borging. Op basis van praktijkervaringen van scholen en schoolbesturen, en kennis uit de literatuur, presenteren wij in deze startnotitie een aantal *werkende principes* voor het meer en meer benutten van kennis uit onderwijsonderzoek.

Als PO-sector vinden wij het belangrijk om werk te maken van betere kennisbenutting. We werken toe naar een school- en organisatieontwikkeling die handelen verrijkt op basis van kennis uit onderzoek. Aan schoolleiders en schoolbestuurders hebben we gevraagd hoe onderwijsonderzoek onderdeel is (geworden) van de dagelijkse praktijk in hun scholen en schoolbesturen, en hoe zij opereren als het gaat om kennisbenutting. We hebben deze praktijkkennis naast literatuur gelegd om de werkzame principes achter de praktijk te vinden. Deze praktische en theoretische wijsheid delen we via deze startnotitie.

1. PO-Raad, VO-raad, MBO Raad, Vereniging Hogescholen, VSNU (2019). *Lerend Onderwijs voor een Lerend Nederland*. Via: nro.nl/ontwikkelagenda-versterkte-kennisinfrastructuur-voor-onderwijs/lerend-onderwijs-voor-een-lerend-nederland-ontwikkelagenda-voor-een-versterkte-kennisinfrastructuur-voor-het-onderwijs/
2. www.platformsamenonderzoeken.nl

Waarom vinden we onderzoeksmatig werken in het PO belangrijk?

Tijdens een aantal ontwerpessies hebben uw collega's uit het veld deze vraag beantwoord. Volgens hen heeft het benutten van kennis uit onderwijsonderzoek de volgende voordelen:

- Het borgt en vergroot de geleverde onderwijskwaliteit.
- Het heeft een stimulerende werking op de professionele houding; het brengt een onderzoekende en lerende houding op gang.
- Praktische wijsheid en theoretische wijsheid worden gecombineerd.
- Het ontsluit 'knowhow' over goed onderwijs.
- Het bewust toepassen van (elementen uit) onderzoek verrijkt het handelen van scholen.
- Het emancipeert de sector en het leidt tot een gemeenschappelijke 'taal', waardoor onderzoek en onderwijs meer naar elkaar toe groeien.
- De (talenten van) leraren met affiniteit voor onderzoek en innovatie worden benut en behouden.
- Het biedt de mogelijkheid om thema's te onderzoeken die prioriteit hebben voor de eigen organisatie of regio.
- Het stimuleert onderwijspersoneel om eigenaar te zijn van de onderzoeksagenda.

Leeswijzer

In deze startnotitie kiezen wij voor de term 'evidence-informed' werken. Evidence-informed werken is een manier van onderzoeksmatig werken die volgens ons een mooie balans heeft tussen onderzoek en praktijk. In het eerste hoofdstuk leest u wat evidence-informed werken inhoudt volgens de geraadpleegde collega's en geraadpleegde literatuur.

Vervolgens nemen we u mee langs een zevental sleutelmechanismen om meer evidence-informed te werken in de onderwijsorganisatie. Alle sleutels zijn nodig om te komen tot een praktijk waarin evidence-informed werken merkbaar en geborgd is.

U kunt na het lezen van deze notitie besluiten een start te maken met evidence-informed werken en/of deze manier van werken verder te verdiepen. Ook kunt u de sleutelmechanismen gebruiken als onderlegger voor een reflectieve dialoog.

Ook benoemen uw collega's een aantal voorwaarden die gelden voor de transitie naar onderzoeksmatig werken in het onderwijs:

- De onderzoeksfunctie wordt in de eigen organisatie geïntegreerd. Aandachtspunt is: voorkomen dat aparte instituten ontstaan waardoor denken en doen worden gescheiden.
- Alle betrokkenen, van bestuurders tot leraren, ontwikkelen generieke onderzoeksvaardigheden en een onderzoekende houding.
- Er is sprake van de juiste facilitering en samenwerking. De contacten met universiteiten, hogescholen en speciaal hiervoor ingerichte netwerken hebben een verbindende en stimulerende invloed.
- Onderwijspersoneel erkent dat praktijkonderzoek en actieonderzoek gelijkwaardig zijn, en dat onderzoek niet alleen waardevol is als de wetenschappelijke werkwijze is gehanteerd.
- Onderzoeksmatig werken is structureel, subsidieonafhankelijk en duurzaam. Dat wil zeggen dat het is ingebed in de visie en in het beleid van de organisatie.
- Schoolbesturen zien hun eigen organisaties ook als kennisinstituut.

Hoewel het belang van onderwijsonderzoek en de voorwaarden ervoor worden gekend en erkend, vervult onderzoek in het primair onderwijs nog maar een geringe functie. Dat is volgens uw collega's te wijten aan de volgende zaken:

- De onderzoekende houding van een deel van de medewerkers in het primair onderwijs is onvoldoende ontwikkeld. Dit geldt voor alle lagen in de organisatie, van bestuurders tot leraren.
- Een visie op – en de facilitering van – onderzoek ontbreekt. De *core business* is onderwijs uitvoeren en niet zozeer onderwijs onderzoeken en/of ontwerpen.
- In het algemeen hebben medewerkers in het onderwijs een onbewust-onbekwame houding ten aanzien van onderzoeken en heeft de schoolcultuur een nivellerende werking.
- Er wordt nog onvoldoende gebruikgemaakt van leraren die affiniteit hebben met onderwijsonderzoek. Er zijn nog weinig voorbeelden voorhanden van gedifferentieerde inzet.
- Er zijn nog praktische problemen. Zo vereist wetenschappelijke literatuur altijd nog een bewerking, is onderzoek inkopen erg kostbaar, en ontbreken tijd, gevoelde noodzaak en waardering.

2. Evidence-informed werken

2.1 Wat verstaan we onder evidence-informed werken?

“Dat je weet wat de wetenschap erover zegt, maar dat je ook van daaruit kijkt: wat kunnen we daar dan mee in de praktijk?”

Hilde van Eldonk – schoolleider (Optimus Onderwijs)

“Dat je jezelf laat informeren door, ja, onderzoek eigenlijk.”

*Jacqueline Kenter – schoolleider
(basisschool de Touw ladder)*

“Dat je de wetenschappelijke inzichten zoveel mogelijk probeert te vertalen naar de praktijk van alle dag. Dat is voor mij evidence-informed werken. Dus dat je iets niet aanpakt zoals je het altijd doet of zoals je het anderen hoort zeggen, maar dat je echt de onderzoeksliteratuur raadpleegt en kijkt wat werkt wel en wat werkt niet.”

*Wendy ten Bookum – beleidsmedewerker
(Stichting Meer Primair)*

Uit bovenstaande quotes blijkt dat evidence-informed werken een breed begrip is. Ook in de literatuur is dit het geval. Zo geven Wubbels en Van Tartwijk (2017) de volgende definitie van evidence-informed werken:

Evidence-informed werken vindt plaats wanneer zowel praktijkkennis als kennis uit onderzoek worden gebruikt om handelen in de praktijk te verbeteren of te verrijken. Om deze kennis goed te benutten worden de verschillende soorten kennis aangepast op de praktijkcontext: er wordt gekeken welke onderdelen uit onderzoek of praktijk ingezet kunnen worden.

Dit is ook meteen het belangrijkste verschil tussen evidence-informed werken en evidence-based werken. Bij evidence-based werken wordt alleen wetenschappelijke kennis ingezet

(Biesta, 2010, Tseng & Coburn, 2018). Dat betekent dat alleen kennis of werkwijzen worden gebruikt waarvan onderzoek heeft aangetoond dat het effectief is: een team gaat bijvoorbeeld niet aan de slag met activiteiten waar kinderen weliswaar enthousiast over zijn, maar waarvoor nog geen wetenschappelijke grondslag is. Het nadeel van deze manier van werken is dat er geen ruimte is voor praktijkkennis. De context – de kinderen, de leerkracht en zelfs de grootte van het klaslokaal – kan ervoor zorgen dat iets dat effectief was in een onderzoek, in de praktijk een ander effect heeft, ook als het op precies dezelfde manier wordt toegepast. Daarom is het onderwijs gebaat bij evidence-informed werken als werkwijze die ruimte geeft voor zowel de kennis uit onderzoek als voor praktijkkennis.

2.2 Hoe zien we evidence-informed werken terug in de praktijk?

In het onderwijs vindt men het veelal lastig om kennis uit onderzoek toe te passen doordat men een grote afstand ervaart tussen onderzoek en de praktijk. *Boundary crossing* kan helpen om deze afstand te overbruggen en over de grens tussen onderzoek en praktijk heen te stappen (Akkerman & Bakker, 2011). Bij *boundary crossing* zorgen mensen (*brokers*) of voorwerpen zoals portfolio's (*boundary objects*) ervoor dat ervaring en kennis uit de ene context wordt meegenomen naar de andere context. Brokers kunnen dat doen doordat zij beide werelden kennen. In het onderwijs zijn dit bijvoorbeeld leraar-onderzoekers die én onderzoek doen én voor de klas staan, of leerkrachten die ervaring hebben met onderzoek doen. Zij kennen zowel de onderzoekskant als de onderwijskant, waardoor ervaring uit het onderwijs bij onderzoek komt, en ervaring uit onderzoek wordt toegepast in het onderwijs. Deze ervaringen kunnen zij delen in een expertgroep of leernetwerk, of benutten in een bovenschools netwerk.

Ook een lerende cultuur draagt bij aan de toepassing van onderzoek in het onderwijs. Als onderwijspersoneel kennis uit onderzoek met elkaar deelt, samen naar oplossingen zoekt en samen nadenkt over de implementatie van onderzoek in

de praktijk, ontstaat een reflectieve en lerende cultuur. Dit is een cultuur waarin medewerkers openstaan voor verandering, kennis uit onderzoek op een systematische manier inzetten, en op basis daarvan de praktijk veranderen met het oog op de lange termijn.³

Een lerende cultuur heeft ook een positieve invloed op individuele factoren, zoals de houding van leerkrachten ten opzichte van onderzoek. Als leerkrachten gezamenlijk ervaring opdoen met het toepassen van onderzoek, krijgen zij meer vertrouwen in hun eigen vaardigheden en verbetert hun houding ten opzichte van onderzoek.⁴

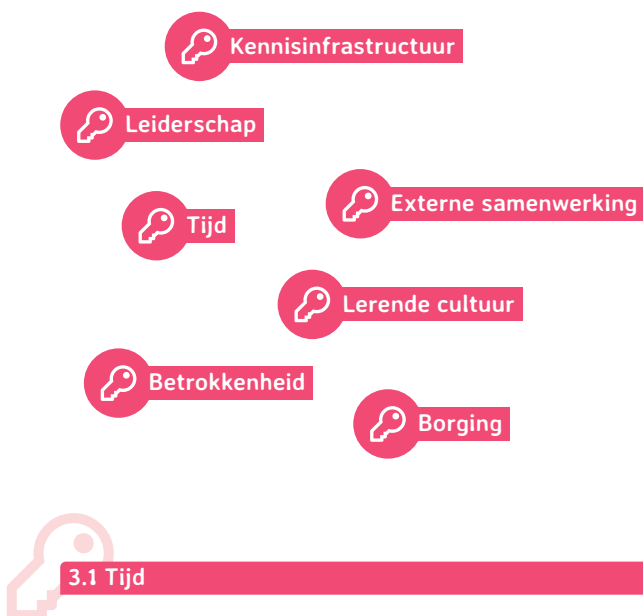
Daarnaast zijn er organisatorische factoren waarmee schoolorganisaties evidence-informed werken kunnen bewerkstelligen. Zo kan de schoolleider door ondersteunend leiderschap laten zien dat evidence-informed werken binnen de school wordt gewaardeerd, en komen voorzieningen zoals professionalisering en tijd evidence-informed werken ten goede. Onder 'tijd' vallen bijvoorbeeld tijd voor het lezen van onderzoek, voor het deelnemen aan een expertgroep of professionele leergemeenschap (PLG), en tijd voor een vergadering of studiedag.⁵

Schoolorganisaties kunnen ook evidence-informed werken door samenwerkingen aan te gaan, waarbij leerkrachten of schoolleiders samen met externen werken aan een gezamenlijk project of vraagstuk. Voor een goede samenwerking is het belangrijk dat de samenwerking gelijkwaardig is.⁶ Dat houdt in dat de scholen verantwoordelijk zijn voor zowel het opstarten als voor de uitvoering van het project, zodat resultaten van de samenwerking aansluiten bij de vraagstukken van de school. Het is de bedoeling dat scholen zich eigenaar voelen van de samenwerking en dat de opgedane kennis wordt benut in de schoolorganisatie.

3. Coldwell, Greany, Higgins, Brown, Maxwell, Stiell, Stoll, Willis, Burns (2017). Evidence-informed teaching: an evaluation of the progress in England. Zuiker, Schot, Oomen, De Jong, Lockhorst & Klein (2017). Succesvolle werkplaatsen: wat is er nodig voor een vruchtbare onderzoekssamenwerking tussen onderwijspraktijk, hogescholen en universiteiten?
4. Coldwell et al. (2017). Evidence-informed teaching: an evaluation of the progress in England. Van Schaik, Volman, Admiraal & Schenke (2018). Barriers and conditions for teachers utilization of academic knowledge.
5. Van Schaik et al. (2018). Barriers and conditions for teachers utilization of academic knowledge.
6. Coburn, Penuel, & Geil (2013). Research-practice partnerships at the district level: A new strategy for leveraging research for educational improvement. Van Schaik et al. (2018). Barriers and conditions for teachers utilization of academic knowledge.

3. Sleutel- mechanismen voor evidence-informed werken

Er zijn meerdere mechanismen nodig om evidence-informed werken succesvol in de schoolorganisatie toe te passen. Deze sleutels voor evidence-informed werken zijn uit de literatuur opgehaald. Vervolgens is bekeken hoe ze in de onderwijspraktijk naar voren komen. We beschrijven per sleutelmechanisme wat de betreffende sleutel inhoudt, en de bijbehorende praktische wijsheid.



Leerkrachten hebben tijd nodig om zich te ontwikkelen en te professionaliseren. Het gaat zowel om 'de tijd vinden' om ergens aan te werken, als om de 'uren' die (formeel) zijn vastgelegd in een dienstverband. Leerkrachten kunnen tijd krijgen om vakliteratuur te lezen of om zich in een vakgebied te verdiepen. Ze kunnen deze tijd gebruiken om zichzelf te ontwikkelen, om inzichten op te doen uit onderzoek, maar ook voor reflectie op hun eigen lesgeven en op de schoolpraktijk. Dit kan ook in teamverband, bijvoorbeeld in kenniskringen, waarin leerkrachten samen kennis opdoen uit onderzoek

met betrekking tot een bepaald vakgebied, en met elkaar bespreken wat ze hiervan willen meenemen naar hun eigen school/klas.

Er is een verschil tussen 'tijd krijgen' en 'tijd maken'. In scholen die succesvol evidence-informed werken, wordt hiervoor weinig *expliciete* tijd toegekend. Op deze scholen hebben leerkrachten evidence-informed werken weten te verenigen met hun reguliere werkzaamheden. Het past hiermee in de totaalwijze van het werken. Uren worden bijvoorbeeld toegekend aan leerteams waarbij evidence-informed werken het uitgangspunt is. In een vergadering met het leerteam over de resultaten van leerlingen, spreken leerkrachten bijvoorbeeld met elkaar over kennis uit onderzoek en nemen zij de tijd om deze kennis gezamenlijk te ontsluiten. Tussen leerteambijeenkomsten in maken leerkrachten tijd om praktijkonderzoek te doen, zich te informeren en literatuur te lezen.

Zodra 'tijd' voor evidence-informed werken apart wordt gezien, ontstaan meningsverschillen over hoeveel tijd 'genoeg' is. In scholen die evidence-informed werken, stelt men zich over het algemeen meer beschikbaar dan de hiervoor opgestelde uren, maar wanneer ernaar wordt gevraagd, verwijst men naar het formele vastgestelde aantal uren. Het uitbreiden van uren voor evidence-informed werken in een werkverdelingsplan is hiermee geen oplossing voor het bevorderen van evidence-informed werken. Het tijdstip waarop het formeel zou worden ingeroosterd, is vrijwel nooit optimaal. Inbedding in de dagelijkse onderwijspraktijk van het voorbereiden en samenwerken met collega's is daarom aan te bevelen.

Wanneer een school (net) begint met evidence-informed werken, loont het als de leerteams investeren in 'leren leren' en 'leren samen onderzoeken' om evidence-informed werken een goede basis te geven. Hoewel de opbrengst van deze tijdsinvestering wellicht niet direct zichtbaar of merkbaar is, wordt dit gezien als een positieve ontwikkeling. Verder is er niet één passende oplossing voor het inrichten van deze 'tijd'. Waar het ene team behoefte heeft aan tijd als een vast moment in de week of aan het einde van een schooldag, integreert een ander team het in bestaande overlegmomenten.

“Mijn ervaring is dat er genoeg ruimte is om onderzoek te doen of om andere initiatieven uit te voeren, als je zelf goed weet wat binnen je cirkel van invloed ligt.”

*Wendy ten Bookum – beleidsmedewerker
(Stichting Meer Primair)*

Op de Julianaschool in Arnhem zijn de leerteams verantwoordelijk voor een bouw. Ze zijn gezamenlijk verantwoordelijk voor alle leerlingen en de onderwijskwaliteit in hun bouw. Zij hebben tijd gezocht voor meer evidence-informed werken tijdens reguliere werkzaamheden, zoals het voorbereiden van de lessen of het selecteren van een aanpak voor rekenen. De leerteams zijn begeleid, zodat zij als leergemeenschap twee opbrengsten konden realiseren: het leren van en met elkaar als groep en het verbeteren van de leerresultaten van de leerlingen.

Op de vraag of er voldoende tijd beschikbaar is voor evidence-informed werken reageert Jacqueline Kenter van basisschool de Touwladder: “Genoeg, tja, het kan altijd meer, maar mensen zijn tevreden over de snelheid van ontwikkelingen. We zien dat onderzoek doen de snelheid van ontwikkelingen noodzakelijkerwijs vertraagt. We hebben daar vrede mee, juist omdat ontwikkelingen zo mooi de tijd krijgen om te bestendigen.”



3.2 Leiderschap

Als leider creëer je condities, zodat medewerkers zich het gedrag dat je graag ziet gemakkelijk en op een natuurlijke manier eigen maken. Bij een lerende cultuur hoort dat teamleden zelf ook (persoonlijk) leiderschap gaan nemen. De voorbeeldrol van de leider blijft een belangrijke rol. Als de schoolleider een sterke interesse heeft in evidence-informed werken en dit naar het team uitstraalt, zullen de leraren zich ook meer voor evidence-informed werken inzetten. De schoolleider stimuleert daarbij dat alle teamleden blij (gaan) geven van leiderschap door in te zetten op de lange termijn,

door te sturen op ontwikkelen van expertises, via structuur en cultuur, door bijvoorbeeld leerteams in te richten en de leden daarvan gelegenheid te geven om zich te ontwikkelen, en door te zorgen voor een infrastructuur van kennisdeling. De schoolleider waakt ervoor dat hij/zij teamleden in de weg staat als zij op hun eigen expertiseterrein het leiderschap overnemen.

De schoolleider stuurt naast ontwikkeling ook op zelfsturing, kwaliteit en borging. Alle leiderschap in de organisatie is erop gericht om evidence-informed werken te verankeren, zodat het evidence-informed werken niet meer van één persoon afhankelijk is.

Na verloop van tijd verandert de richtinggevende houding van de schoolleider in een meer faciliterende en waarderende houding: de schoolleider neemt de rol van supporter op zich. Deze wissel van ‘sturing’ naar ‘support’ is cruciaal. Een schoolleider moet bereid zijn deze overstap te maken. Het oude leiderschapsparadigma waarbij de leider alle kennis heeft en daarmee automatisch een voorsprong en dus ‘de macht’, verandert op slag.

Op de scholen waar we interviews hebben afgenomen, vonden de schoolleiders het vanzelfsprekend dat ze deze omslag moesten maken en zijn zij met hun teams heel intuïtief door dit proces heen gegaan. Reflectie op en de ontwikkeling van leiderschap van alle medewerkers is een belangrijke sleutel. Het is tevens belangrijk dat de overstap van sturing naar support bewust wordt gemaakt.

Over het algemeen hebben schoolleiders van deze scholen een meer onderzoeksmatige manier van kijken en handelen, en weten ze te onderzoeken wat de mogelijkheden zijn van het team en van de teamleden. Schoolleiders zetten hun eigen onderzoeksvaardigheden in en laten eigenaarschap bij de leden uit het team. De schoolleider erkent ongelijkheid en neemt dat als uitgangspunt van zijn/haar eigen handelen.

Het leiderschap is er tevens op gericht om nieuwe leiders in de school te creëren: leraren die leiding nemen op basis van hun competenties en expertises. Bewustzijn van leiderschap van de schoolleider zelf is nodig om leraren te helpen leiderschap te ontwikkelen en een structuur te creëren waarbij leiderschap genomen kan worden. Er wordt niet van leraren gevraagd om leiding te geven zoals de schoolleider. Vanuit hun expertise kan echter wel worden gevraagd om als inhoudelijk

leider op te treden, waardoor gespreid leiderschap ontstaat. Beleidsmedewerkers of ambassadeurs van evidence-informed werken blijken eerder tegen een grens bij het implementeren van evidence-informed werken aan te lopen. Ze kunnen in hun zone van invloed vaak wel de structuren opzetten, maar komen zonder formele leiding in het totaal van de organisatie niet verder. Zij zijn niet altijd in staat verandering toe te passen in hun eentje of vanaf hun positie in de organisatie. Gespreid leiderschap ten behoeve van evidence-informed werken heeft daarom zeker ook de formele lijn van leiderschap nodig.

“De ‘opdrachtgever’ van de kenniskringen is het CvB. De facilitering en verwevenheid met de strategische koers en kwaliteitswerk laat zien dat het vanuit het leiderschap belangrijk gevonden wordt.”

Janine Deckers (MOVARE)

“Onze stichting kent formatie toe aan het bevorderen van de onderzoekscultuur.”

Jantiena Bakker – schoolleider (XPect Primair)

“Het team vult zelf de inhoudelijke agenda in en bepaalt wat wanneer aan bod komt in onderlinge afstemming. Als een schoolleider niet achter deze ontwikkeling staat en het niet actief ondersteunt, gaat dit niet duurzaam werken.”

*Jacqueline Kenter – schoolleider
(Basisschool de Touwladder)*

“Er zijn steeds meer leiders die een masteropleiding volgen en dit heeft een positief resultaat op evidence-informed werken.”

Karin Striekwold – bovenscholings regisseur Onderzoek en Evaluatie (De Haagse Scholen)

3.3 Lerende cultuur

Via evidence-informed werken beogen scholen een lerende cultuur in te bedden in hun dagelijkse praktijk. Een ‘lerende cultuur’ ontstaat niet vanzelf en ook niet over één nacht ijs. Het is een proces waarbij tenslotte sprake is van culturele inbedding.

Hoe de ontwikkeling van een lerende cultuur in een school verloopt, hangt sterk samen met de socialisatieprocessen die spelen in een schoolteam. Bij socialisatie gaat het om groepsdynamiek, iets dat kan worden gezien als een sturingsmechanisme in de cultuur van een organisatie (school). Verder wordt met socialisatie bedoeld dat mensen binnen de groep gezamenlijk iets voor elkaar krijgen. Een lerende cultuur is daarmee iets dat door het gehele team wordt gedragen. Dankzij de sterk socialiserende normen in onderwijsteams, is er nauwelijks een solistische insteek ten aanzien van evidence-informed werken mogelijk. Ontwikkelingen worden gezamenlijk opgepakt.

“Ook al zijn er mensen die van nature sterker de neiging hebben hun tanden in iets te zetten dan anderen, alle teamleden zijn geïnteresseerd in onderbouwde onderwijsverbetering.”

*Jacqueline Kenter – schoolleider
(Basisschool de Touwladder)*

Een lerende cultuur manifesteert zich binnen de school, maar speelt ook een rol naar buiten toe. Waar er binnen een leerteam wordt gestuurd op diversiteit en het benutten van verschillende expertises van teamleden, presenteert het leerteam zich naar buiten toe als één geheel. De formele sturing op leerteams kan plaatsvinden op zowel bestuurlijk niveau en op schoolniveau. Het is belangrijk dat de leidinggevenden een lerende cultuur stimuleren, faciliteren en waarderen.

Binnen de school is er een cultuur van feedback geven en ontvangen, en durft men elkaars handelen te observeren en te bespreken. Er worden professionaliseringstrajecten aangeboden onder andere aan startende leerkrachten en deelnemers aan onderzoeksgroepen. Leerteams krijgen erkenning en mogen processen in de school/ schoolontwikkeling steeds verder verbeteren en verfijnen,



maar ook controleren op de kwaliteit. De legitimiteit wordt bij leerteams gelegd. Leerteams kunnen gevormd worden op zowel bestuurlijk niveau (bovenschoolse leerteams) en op schoolniveau, maar ook tussen organisaties (een expertisenetwerk in de regio).

In een leerteam zit een mix aan kennis, expertise en affiniteit (met onderzoek). Zowel startende leerkrachten als leerkrachten met meer leservaring kunnen deelnemen aan deze teams. Hoewel de verantwoordelijkheid voor beslissingen bij één persoon kan liggen, ligt de legitimiteit van besluiten bij de gehele groep. Het proces van wederkerigheid is cruciaal: het gaat om gelijkwaardigheid en acceptatie van elkaar en elkaars kennis en kunde, omdat elk individu bijdraagt aan het succes van de gehele groep.

De Inspectie van het Onderwijs schrijft in haar rapportage over De Regenboog: 'Juffen en meesters proberen het steeds beter te doen, zeggen de leerlingen.'

Schoolleider Hilde: "Als we een onderzoekende houding aan onze leerlingen willen meegeven als eindopbrengst van de basisschool, dan staan wij als leerkrachten op zijn minst model voor de onderzoekende houding."

In de schoolgids van de Touwladder lezen we: 'Toetsen is een logisch onderdeel van onze onderwijspraktijk, de kinderen en Wij leren van de toetsen (...) het hoort erbij om verder te komen.'

"Er is binnen onze organisatie veel ruimte voor het delen van kennis. Zeker in de huisacademie zijn verschillende trainingen en platforms beschikbaar om aan deel te nemen."

*Wendy ten Bookum – beleidsmedewerker
(Meer Primair)*

3.4 Betrokkenheid

Betrokkenheid bij evidence-informed werken begint met een team dat de meerwaarde van evidence-informed werken ziet. In een team dat evidence-informed wil werken, stimuleren leerkrachten elkaar om kennis op te doen en vaardigheden toe te passen. Evidence-informed werken wordt zo een sociale norm in het team en is daarmee ook geborgd in meerdere schoolprocessen. Die sociale norm helpt leerkrachten bovendien om een positieve houding tegenover onderzoek te ontwikkelen. Het lezen en toepassen van onderzoek is laagdrempelig en leerkrachten willen op vrijwillige basis kartrekker worden van een evidence-informed project. Er is sprake van een positieve wederzijdse afhankelijkheid in het team met betrekking tot de uitkomsten van het uitgevoerde onderzoek.

Op de Julianaschool uit de lerende cultuur zich in betrokkenheid: leraren vertellen in de klas dat ze samen met andere juffen/meesters hebben gewerkt en geleerd. En leerlingen vinden het leuk om te zien dat hun juf en meester ook nog iedere dag iets leert.

Op basisschool de Klinkers wordt een gezamenlijke leervraag geformuleerd. Leerkrachten kiezen gezamenlijk onderzoeksthema's en hebben uitkomsten van onderzoek nodig voor het verbeteren van hun lesvaardigheid.

Op basisschool de Touwladder is het de gewoonte om onderzoek te doen, er is een opdracht om vakkennis te verdiepen ten bate van de school. De collega's zien dat er op hun verzoek in hun kennisteam wordt geïnvesteerd (financieel en in tijd) om onderzoek te kunnen doen: ze krijgen tijd om aan collega's kennis over te dragen, klassenbezoeken te doen en collega's te coachen. Er is daardoor heel veel motivatie om het onderwijs te verbeteren, ze zijn zelf de motor van onderwijsontwikkeling en dat is enorm motiverend.



3.5 Borging

In organisaties die evidence-informed werken, zijn verwachtingen vastgelegd door middel van afspraken. De ene school doet dat door formele afspraken vast te leggen in het werkverdelingsplan, de taakomschrijving of het format voor functioneringsgesprekken; op andere scholen is de borging meer impliciet, omdat evidence-informed werken is verweven in de primaire processen en de cycli in de schoolpraktijk. Zo hebben de leerteams op basisschool de Touwladder en basisschool De Regenboog bijvoorbeeld de verantwoordelijkheid om een kwaliteitskaart te maken en deze actueel te houden.

Er is sprake van een sterke wederzijdse afhankelijkheid, waarbij gestuurd wordt op kwaliteit en permanente kwaliteitsontwikkeling. Het lerende vermogen van teamleden is een voorwaarde voor onderwijs- en schoolontwikkeling en is daarmee een onderdeel van de PDCA-cyclus. De checkfase in de cyclus (de 'C' in PDCA) wordt vervangen door evidence-informed handelen, waardoor er sprake is van een PDSA-cyclus (plan-do-STUDY-act). Het handelen wordt geborgd door bijvoorbeeld kwaliteitskaarten, leerteams nemen de verantwoordelijkheid om deze actueel te houden.

Scholen en stichtingen starten niet met een functieprofiel, maar inventariseren eerst waar de energie en motivatie zitten. Daarna steken ze in op competentieontwikkeling door met het hele team lerend en onderzoekend te werken. Doen er voldoende leraren mee, dan is er voldoende 'massa gemaakt' en zie je dat de werkwijze in het handelen, en dus in het organisatiegeheugen, is geborgd. Pas dan vindt de formele borging in profielen plaats. Er is (nog) geen koppeling gemaakt met salarisschalen op schoolniveau, hoewel het functiehuis daar wel mogelijkheden voor biedt.

Schoolbesturen spelen via beleid een rol bij de borging van evidence-informed werken. Voorbeelden hiervan zijn: het aannemen en ontwikkelen van directeuren, de vorming van bovenscholse leerteams, het verstevigen van leerteams door het lerend vermogen van deze groepen te ontwikkelen, het kiezen voor een vorm van onderzoekmatig werken die stichtingsbreed wordt ingezet, en een strategisch beleid waarin het 'ontwikkelen en leren van medewerkers' is opgenomen.

Scholen worden vaak als aparte organisaties gezien, maar bij de borging van evidence-informed werken zijn er binnen de stichting afspraken nodig tussen de scholen onderling en is er bovenscholse of bovenbestuurlijk beleid nodig. Om een 'eilandcultuur' te voorkomen, is het belangrijk om afspraken te maken: *alignment* is hier het kernbegrip. Een duidelijke communicatiestructuur voor het delen van kennis/opbrengsten, helpt hierbij. Voorbeelden hiervan zijn: een databord met proces- en resultaatafspraken in de teamkamer, thematische stuurgroepen met een eigen jaarverslag dat intern breed wordt gedeeld, en kwaliteitskaarten die door de expertiseteams worden bijgehouden en aangevuld.

Stichting MOVARE kiest ervoor om te werken in kenniskringen. Dit is opgenomen in een tijdpad, zodat het proces samenvalt met het werken aan de thema's uit het strategisch beleid. De kenniskringen werken met de onderzoeksstappen uit 'De Zevensprong' van het probleemgestuurde onderwijs (PGO) van de universiteit van Maastricht.

"We werken met een databord in alle klassen, alsook in de teamkamer voor onze doelen, processen en resultaten. De leerteams hebben een eigen thema en maken een eigen jaarverslag."

Hilde van Eldonk – schoolleider (Optimus Onderwijs)

"In de doelstellingengesprekken worden uren afgesproken en afspraken gemaakt over doelstellingen en richting van onderzoek (koppeling met strategisch beleid). Borging van evidence-informed werken gebeurt op kwaliteitskaarten."

Jacqueline Kenter – schoolleider (Basisschool de Touwladder)

"Op Klinkers evalueren we de onderzoekscultuur jaarlijks en we stellen dan weer nieuwe ambities vast. Bovenscholse leggen we onderzoekmatig werken vast in beleid en in de HR via de nu op te stellen functieprofielen. En we richten een kernteam op om de onderzoekscultuur te stimuleren en verder te ontwikkelen."

Jantiena Bakker – schoolleider (XPect Primair)



3.6 Externe samenwerking

Scholen werken het meest samen met pabo's en hogescholen om als opleidingsschool pabostudenten op te leiden en ervaring op te laten doen in de praktijk. Ook werken scholen samen met universiteiten in een academische werkplaats of een Werkplaats Onderwijsonderzoek.⁷ Op het gebied van evidence-informed werken gaan scholen nog weinig andere externe samenwerkingen aan.

Een samenwerking op het gebied van evidence-informed werken kan een school veel bieden. Het geeft een frisse blik op de eigen school, doordat externen met een nieuw perspectief naar de ontwikkeling van de school kijken. Daarnaast brengt zo'n samenwerking mensen in de school met een andere achtergrond en met andere kennis, waardoor de samenwerking voor een kennisimpuls in de school kan zorgen.

Gelijkwaardigheid in de samenwerking is een aandachtspunt. Als externen en teamleden in de samenwerking een gelijkwaardig aandeel hebben, doen teamleden kennis en ervaring op die zij meenemen de school in, landen de resultaten van de samenwerking beter in de schoolpraktijk, en ziet de school de resultaten van de samenwerking daadwerkelijk terug.

De *broker* heeft een specifieke rol binnen een externe samenwerking. Deze persoon vervult een brugfunctie binnen het netwerk. Momenteel hebben nog maar weinig scholen brokers voor evidence-informed werken. Daar is echter wel ruimte voor. De broker vervult, naast een verbindende functie, ook de rol van aanjager van kennis en vaardigheden bij het personeel. De broker kan het team vaardigheden aanleren zodat leerkrachten zelf, en/of in teamverband, aan de slag kunnen.

“Mijn idee is dat onderwijs veel te veel vorm krijgt op basis van mythes, dus worden ze bijna tot wetenschap verheven. Maar het zijn eigenlijk visies over onderwerpen binnen het onderwijs die niet wetenschappelijk onderbouwd zijn. De meerwaarde die mensen ervaren door bij te kunnen dragen aan kenniscreatie, draagt ook bij aan de status van het vak. Dus de mensen die in de onderwijswerkplaats actief zijn, zien het echt als toegevoegde waarde voor de manier waarop ze hun vak zien.”

Jeroen Zeeuwen (Onderwijswerkplaats POINT)

“Besluiten moeten niet top down plaats vinden maar juist bottom-up. Dan bereik je het via de intrinsieke motivatie van mensen.”

Karin Striekwold (De Haagse Scholen)

“Het is in opkomst, maar om dit goed te kunnen realiseren heb je echt tijd, ruimte en inspirerende kartrekkers nodig. DHS zet een inspiratie-lab op waarbij samenwerking leidt tot inspiratie, tot een koppeling tussen onderwijs en onderzoek tussen verschillende stakeholders, en tot professionalisering. Het lab krijgt een makelaarsfunctie.”

Karin Striekwold (De Haagse Scholen)

7. www.academischewerkplaatsonderwijs.nl



3.7 Kennisdeling

Bij scholen die evidence-informed werken, staat een sterke kennisdelingscultuur en -structuur voorop. Onderdeel van een sterke kennisinfrastructuur zijn afspraken over rollen en verantwoordelijkheden, en daarmee ook over de manier waarop kennis wordt binnengehaald, ontsloten en gedeeld. Zo worden in een team vaak meerdere rollen en functies vervuld. In scholen die evidence-informed werken, is er vaak één aanjager in het team, zonder dat daar een duidelijk ‘functieprofiel’ aan gekoppeld hoeft te zijn. Dit is met name het geval in de beginfase: daarna is het niet wenselijk om één aanjager te hebben, omdat er soms meerdere collega’s nodig zijn met expertise op verschillende onderwerpen. Het hele team is gezamenlijk verantwoordelijk voor het lezen van literatuur, het vertalen van die kennis naar de onderwijspraktijk, en andersom: voor het zoeken van antwoorden in de literatuur op vragen uit de praktijk. Scholen waar evidence-informed werken de ‘norm’ is, bemerken een positieve ontwikkeling in de manier waarop het team (van elkaar) leert en resultaten boekt.

Een kennisinfrastructuur bestaat uit vijf stappen⁸: vraagarticulatie, kenniscreatie, kennisorganisatie, kennisdeling, en kennisbenutting. Veel scholen beginnen met investeren in de infrastructuur door kennis te ontsluiten en te creëren. Vervolgens richten zij structuren in die namen hebben zoals: kenniskringen, leerteams, expertiseteams of professionele leergemeenschappen (PLG’s), en benoemen ze rollen zoals: de netwerkfacilitator en de leerteamcoördinator. Daarmee wordt binnen de organisatie zichtbaar hoe het team een gemeenschappelijke leervraag ontwikkelt en wie waarvoor verantwoordelijkheid neemt.

Op sommige scholen bestaat aanvullend de ‘niet-onderhandelbare verwachting’ dat elk teamlid deel uitmaakt van een leerteam. De school biedt de (fysieke) ruimte om in leerteams te werken, te onderzoeken en van elkaar te leren. Verder heeft deze vorm van kennisdeling te maken met kwaliteitszorg: het zorgt voor een boost van kennisbenutting. Denk bijvoorbeeld aan intervisiebijeenkomsten over een samen ontwikkelde kwaliteitskaart en de toepassing ervan.

“Schoolontwikkeling is op de Touwladder synoniem voor verbeteren van het eigen onderwijs en het lesgeven. Een format voor de doelstellingengesprekken geeft ook richting aan de lerende/onderzoekende houding en niet onderhandelbare verwachting deel te nemen aan een expertiseteam.”

*Jacqueline Kenter – schoolleider
(Basisschool de Touwladder)*

Jacqueline vertelt over de ambities van haar stichting Cadans Primair: “Het online samenwerken met directies in een leernetwerk geeft meer mogelijkheden, omdat kostbare tijd zo niet aan reizen verloren gaat.”

“Voorbeelden van onze kennisinfrastructuur zijn onze eigen ontwikkelacademie, een lange termijn onderzoeksprogramma, een ambassadeursfunctie binnen de stichting, het koppelen van AOS-en in onderzoekskringen, het koppelen van onderzoeksmatig werken aan professionalisering en functieprofielen en het dus opnemen in HRD beleid. Er zijn PLG’s, en kennisdelen wordt ook informeel gestimuleerd via kennisborrels.”

Jantiena Bakker – schoolleider (XPect Primair)

8. PO-Raad, VO-raad, MBO Raad, Vereniging Hogescholen, VSNU (2019). Lerend Onderwijs voor een Lerend Nederland.

“Vanuit Optimus zijn er doelstellingen en faciliteiten, zoals stimuleren van onderzoek en/of een onderzoekende houding, sterke mengvormen van formeel en informeel leren (lesson study/intervisie/beeldcoaching), formeel leren binnen de eigen Optimus Academie en het volgen van diverse masterclasses. Dit is veelal gericht op het vormen van PLG’s in de organisatie en in de scholen die een lerende en onderzoekende houding hebben.”

Hilde van Eldonk – schoolleider (Optimus Onderwijs)

“Hoewel er zeker grote stappen zijn gezet en er ook al scholen zijn die met leergemeenschappen werken, zou het mooi zijn om ook op schoolniveau deze kennisinfrastructuur te verstevigen.”

Wendy ten Bookum – beleidsmedewerker (Stichting Meer Primair)



4. Ten slotte

In deze notitie hebben we de eerste stappen gezet om evidence-informed werken in het onderwijs te bevorderen. We hebben zeven sleutels (sleutelmechanismen) aangereikt, die elk een onmisbaar onderdeel zijn van de ontwikkeling en implementatie van evidence-informed werken in de school.

Om succesvol 'evidence-informed' te werken, zien schoolorganisaties kansen in de manier waarop de organisatie intern kennis ophaalt, de manier waarop het team wordt geleid en begeleid, in de wijze waarop er bovenschools kennis wordt gedeeld en hoe er bestuurlijk wordt gekeken naar een onderzoekende houding van en in de organisatie. Om evidence-informed werken tot een succes te maken, is er in elke laag van de organisatie ontwikkeling nodig die begint met een stevige kennisbasis. Concreet gaat het over de kennis en vaardigheden van personeel, maar ook over de manier waarop het team naar de weekindeling kijkt en hoe er 'tijd wordt gemaakt'.

Evidence-informed werken zien als een op zichzelf stand iets, maakt plaats voor het integreren van onderzoekend werken in de dagelijkse praktijk. Dat vereist, naast betrokkenheid en motivatie van het team, sterk leiderschap. Als de schoolleider een sterke interesse heeft in evidence-informed werken, en dit uitstraalt naar het team, zullen de leerkrachten zich er ook meer voor inzetten.

Via evidence-informed werken beogen scholen een lerende cultuur in te bedden in de dagelijkse praktijk. Een lerende cultuur ontstaat niet vanzelf. De schoolleider kan handig gebruik maken van de nivellerende en socialiserende cultuur die vaak aangetroffen wordt in een schoolteam. Deze onzichtbare kracht kan een schoolleider juist benutten als veranderstrategie om evidence-informed werken in het organisatie DNA te krijgen. De aanwezige familiecultuur zorgt namelijk voor betrokkenheid. Door gebruik te maken van de kracht van het team, samen onderzoeken en samen beslissen, geeft een team gezamenlijk legitimiteit aan evidence-informed werken. Collega's accepteren veranderingen makkelijker als ze vanuit een leerteam vol gelijken voorgesteld worden. Leraren delen makkelijker hun expertise in een kleine groep en komen zo ook gemakkelijker tot voorstellen aan het hele team. Er is gebruik gemaakt van de kracht van de groep, er is draagkracht en draagvlak omdat

iedereen het doet. De nieuwe sociale norm zorgt tevens voor borging, draagt tegelijk bij aan een draagkracht voor verbetering en verandering.

Verder werkt externe samenwerking die is gericht op o.a. kennis ontsluiten in de onderwijspraktijk, evidence-informed werken in de hand. Dit is echter een praktijk die op veel scholen nog ontbreekt. Kennis van buitenaf kan, mits op gelijkwaardige manier gepresenteerd, sterk bijdragen aan de kennis en kunde van leerkrachten.

Bij scholen die evidence-informed werken, is tenslotte sprake van een sterke kennisdelingscultuur en -structuur. Onderdeel van zo'n kennisinfrastructuur zijn afspraken over rollen en verantwoordelijkheden, en daarmee ook over de manier waarop kennis wordt binnengehaald, ontsloten en gedeeld.

Deze notitie pleit niet alleen voor meer kennisdeling, kennisverbetering en een sterkere kennisinfrastructuur, maar ook voor de borging van evidence-informed werken en een duurzame brug tussen onderzoek en praktijk. Met een pleidooi voor stevig leiderschap, een goede borging en het benutten van de sterke elementen uit de schoolcultuur, willen we met deze notitie een aanzet geven tot het duurzaam benutten van kennis in de onderwijsorganisatie.

Op weg naar een sterke kennisinfrastructuur!

Over de auteurs

Brigit van Rossum

Brigit van Rossum heeft een brede ervaring in de onderwijspraktijk opgedaan als toezichthouder, senior beleidsmedewerker onderwijsontwikkeling en -kwaliteit en als schoolleider van meerdere scholen. Zij is eigenaar van Dair Academy, een academie voor de lerende organisatie en is docent 'leiderschap'. Brigit begeleidt schoolleiders in nascholingstrajecten over gespreid leiderschap, onderwijskwaliteit en een professionele teamcultuur.

Liesbeth Ellenbroek

Liesbeth Ellenbroek is academisch leerkracht met de master Onderwijs en Innovatie (Vrije Universiteit). Haar achtergrond ligt in de onderwijspraktijk, en haar afstudeeronderzoek richtte zich op evidence-informed werken. Een sterke kennisinfrastructuur door middel van evidence-informed werken heeft zowel haar persoonlijke als haar professionele interesse.

Pim de Vente

Pim de Vente is beleidsadviseur bij de PO-Raad. Hij is betrokken bij het 'Programma Versterking Kennisinfrastructuur', een traject dat in samenwerking met het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) wordt uitgevoerd. Pim is bestuurskundige, en is geïnteresseerd in het introduceren van innovatieve processen in (semi)publieke organisaties.

Platform Samen Onderzoeken

Samenwerking onderwijs | onderzoek

Het Platform Samen Onderzoeken bevat een schat aan informatie om met kennis en wetenschappelijk onderzoek het onderwijs 'evidence-informed' te verbeteren. Het Platform ondersteunt samenwerkingsrelaties bestaande uit scholen, schoolbesturen, universiteiten en draagt zo bij aan het leren van elkaar, het zoeken van verbinding en werken aan kwaliteitsverbetering van de samenwerking.

Meer informatie

Voor al uw vragen over Samen Onderzoeken kunt u terecht bij:

Projectleider Gea Spaans

platformsamennonderzoeken@poraad.nl • 030 – 31 00 933

Colofon

Auteurs: Brigit van Rossum, Liesbeth Ellenbroek en Pim de Vente

Redactie: Tekstbureau Elise Schouten

Vormgeving: BUREAUBAS

Fotografie: Wilbert van Woensel

Druk: Drukproef

Oktober 2020

www.platformsamennonderzoeken.nl

Het Platform is een initiatief van de PO-Raad en het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek

