



NAOMI VAN BLADEL

schoolleider SBO Michaëlschool te Amersfoort, n.vanbladel@kpoa.nl

De complexiteit van de samenleving neemt toe. Waar leerlingen voorheen verbonden waren met de eigen buurt, dorp of stad, hebben ze nu al vanaf jonge leeftijd toegang tot de hele wereld. Het is geen vanzelfsprekendheid meer dat we ze opleiden voor beroepen waar wij nu al weet van hebben. Voor leerkrachten in het basisonderwijs betekent dit dat de werkomgeving verandert. Zij moeten op zoek naar antwoorden om leerlingen op een effectieve wijze voor te bereiden op hun toekomst. Uit onderzoek blijkt dat leerkrachten met een sterk onderzoekend vermogen een positieve invloed hebben op de resultaten van leerlingen en beter in staat zijn onderwijs te innoveren. In dit artikel wordt het onderzoekend vermogen verder toegelicht en uiteengezet hoe je als schoolleider het onderzoekend vermogen van leerkrachten kan vergroten.

HOE VERSTERK JE HET ONDERZOEKEND VERMOGEN VAN EEN TEAM?

BRUGGENBOUWER TUSSEN BEROEPSERVARING EN PRAKTIJKONDERZOEK

In mijn dagelijkse praktijk als schoolleider zie ik deze veranderingen in de vraag aan het onderwijs. Onze sbo-school heeft de afgelopen jaren een veranderende schoolpopulatie, waarbij iedere leerling weer andere onderwijsbehoeften heeft. Dit vraagt van leerkrachten dat zij continu onderzoeken wat juist deze leerling een stap verder gaat brengen in zijn/haar ontwikkeling. De ervaringen van afgelopen jaren werken niet vanzelfsprekend bij de huidige groep. Daarnaast spelen maatschappelijke vraagstukken een rol, die voorwaardelijk zijn voor het geven van goed onderwijs. Zoals kinderen die zonder ontbijt op school komen of geen ondergoed aanhebben, overbelaste wijkteams waardoor zorg niet opgepakt wordt of nieuwkomers met zulke taalachterstanden dat op veel verschillende niveaus lesgegeven moet worden.

Het afgelopen jaar hadden alle maatregelen rondom corona invloed op ons dagelijks handelen. We moeten bewust keuzes maken in de focus van ons onderwijs. Ook dit vraagt iets van de leerkracht. Als schoolleider vind ik het belangrijk dat leerkrachten zich competent blijven voelen in het maken van keuzes in al deze situaties en ook in staat zijn dit beredeneerd te doen. Ik ben daarom op zoek gegaan naar een manier waarop leerkrachten op een effectieve manier hun professionele ruimte kunnen pakken.

PROFESSIELE RUIMTE

De afgelopen jaren is er veel aandacht voor de professionele ruimte van de leerkracht ontstaan. Om deze professionele ruimte beredeneerd te benutten geeft de Onderwijsraad (2013) aan dat onder andere een kritisch onderzoekende houding van

belang is. 'Onderzoek doen kan bijdragen aan inzicht in het eigen handelen, aan de ontwikkeling van kennis over het eigen, veranderende, vak, aan de professionele ontwikkeling en aan de kwaliteit van de werkpraktijk' (Van den Berg, 2016). Om zich competent te blijven voelen is het van belang dat leerkrachten onder andere beschikken over onderzoekend vermogen.

VIER PIJLERS

Het begrip onderzoekend vermogen is breder dan enkel een onderzoekende houding of het hebben van onderzoeksvaardigheden. In de literatuur zijn verschillende definities te vinden van onderzoekend vermogen. Kijkend naar de context van

ZELFREFLECTIE WORDT GEZIEN ALS BASIS VOOR EEN ONDERZOEKENDE HOUDING

leerkrachten in het basisonderwijs is de definitie van Thielen (2018) passend. Zij onderscheid vier pijlers (zie het schema op pagina 17), vanuit waar het onderzoekend vermogen wordt opgebouwd, te weten:

1. Kennis benutten - Het benutten van kennis die door anderen al is opgedaan zorgt ervoor dat leerkrachten niet alles zelf hoeven te ontdekken.

ONDERZOEKEND VERMOGEN	
Pijlers	Bouwstenen van de pijler
1. Kennis benutten	Benutten van kennis uit de literatuur
	Benutten van kennis van personen
2. Een onderzoekende houding	Nieuwsgierig zijn, willen weten, je dingen afvragen
	Een open houding, op zoek naar eigen vooronderstellingen, oordeel kunnen uitstellen
	Kritisch zijn; is het wel zo? Zaken in twijfel trekken
	Willen begrijpen, tot inzicht willen komen, willen doorgronden
	Bereid zijn tot perspectiefwissel
	Distantie nemen van routines, vraagtekens bij het vanzelfsprekende, gebaande paden durven verlaten, eigen richting durven kiezen
3. Zelfontwikkeling	Gerichtheid op bronnen, willen voortbouwen op eerdere opvattingen en ideeën.
	Gerichtheid op zeker weten, goede bronnen willen gebruiken, nauwkeurig willen zijn.
	Willen delen met anderen, onderdeel willen zijn van leergemeenschappen.
	Op jezelf reflecteren
4. Onderzoek doen	Een leven lang leren
	Feedback vragen
	Onderzoeksvaardigheden
	Onderzoeksmethodes
	Belang van onderzoek inzien

2. Een onderzoekende houding - Bruggink & Harinck (2012) zien negen generieke kernmerken van een onderzoekende houding, waaronder nieuwsgierig zijn, kritisch zijn en de gerichtheid op het zeker willen weten.

3. Onderzoek doen - Deze pijler helpt de leerkracht bij het afstand nemen van het eigen dagelijks handelen. Een belangrijke basis is dat de leerkracht het belang van onderzoek doen onderkent.

4. Zelfontwikkeling - Dit onderdeel van het onderzoekend vermogen maakt dat de leerkracht in staat is zijn onderzoek te koppelen aan het eigen handelen in de dagelijkse praktijk, waardoor deze pijler essentieel is wanneer het gaat over onderwijsverbetering of onderwijsinnovatie. Binnen deze pijler vallen bijvoorbeeld bouwstenen als zelfreflectie en het kunnen vragen om feedback.

Uit de literatuur blijkt dat de genoemde pijlers onderling invloed op elkaar hebben. Zo wordt zelfreflectie gezien als basis voor een onderzoekende houding en als voorwaarde om de vertaling van onderzoek naar het eigen handelen te kunnen maken (Bruggink & Harinck, 2012). Daarnaast is een onderzoekende houding essentieel bij het doen van onderzoek. Juist de samenhang tussen deze pijlers maakt het onderzoekend vermogen sterk.

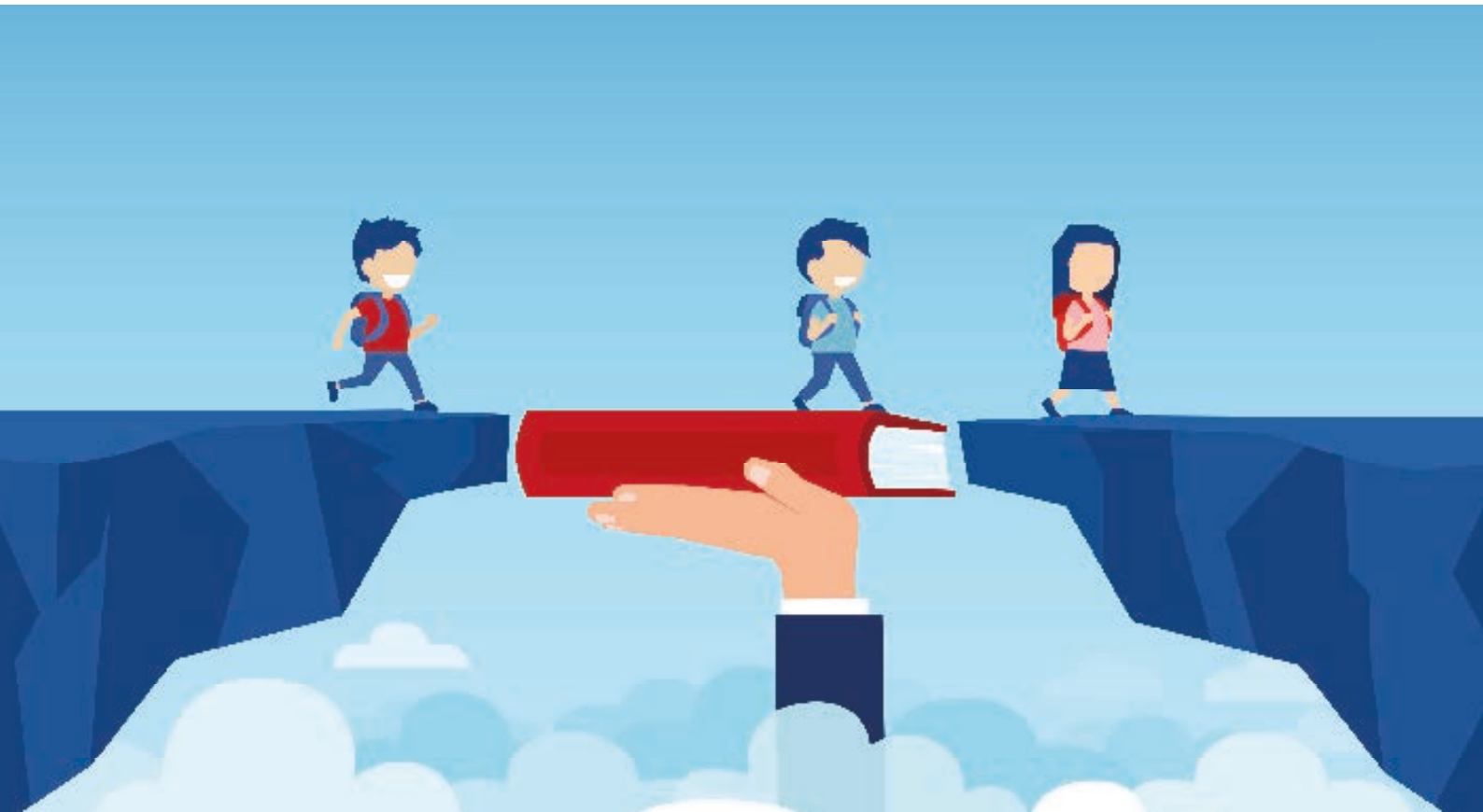
HET BESTE VAN TWEE WERELDEN

Het vergroten van het onderzoekend vermogen heeft om meerdere redenen een positieve invloed op het onderwijs. Zo leidt het meer onderzoeksmatig werken tot een versterking van kennis op didactisch en pedagogisch gebied (Admiraal, Smit & Zwart, 2014). Leerkrachten die onderzoeksmatig werken,

zijn beter in staat om theorie en praktijk aan elkaar te koppelen en kunnen hierdoor het voortouw nemen in onderwijsontwikkelingen. Er is een directe positieve relatie tussen het gebruikmaken van data door de leerkracht en de resultaten van leerlingen. Daarnaast moeten leerkrachten in een steeds complexere maatschappij hun werk tot uitvoering brengen. Dit vraagt om andere antwoorden dan voorheen. Onderzoek kan helpen om hierbij de juiste keuzes te maken.

In de praktijk hebben leerkrachten vaak een negatieve associatie met het opbrengstgericht of evidence based werken. Zo zou de strakke vorm van onderzoek doen te weinig ruimte bieden voor praktijkervaring (Van den Berg, 2016). Ook vragen praktijkproblemen vaak om een snelle oplossing, terwijl onderzoek doen vaak langere tijd in beslag neemt (Leeman & Wardekker, 2010). Bij het werken aan het onderzoekend vermogen blijft het daarom van belang om te zoeken naar een balans tussen de beroepservaring en praktijkonderzoek.

Onze school kreeg in toenemende mate leerlingen vanuit de taalklas op school, leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften waar ons systeem nog niet op ingericht was. Iedere dag dat we niet optimaal aansluiten gaat er waardevolle onderwijstijd verloren. Praktijkervaring en onderzoek ging elkaar echter al snel versterken. In een werkgroep zijn collega's hun praktijkproblemen gaan bundelen en vanuit hier hebben zij kleine onderzoeksvragen opgesteld. Deze onderzoeken hebben geleid tot gerichte begeleiding voor deze leerlingen binnen onze schoolsetting. Het onderzoekend vermogen kan de leerkracht dus helpen praktijkproblemen en wetenschappelijk onderzoek te verbinden. Door beide kanten evenwichtig in te zetten weten leerkrachten niet alleen wat zij doen, maar ook waarom►



zij dit doen en hebben ze steun aan onderzoek dat anderen al hebben gedaan. In mijn school werken we met vakcoördinatoren. Zij verdiepen zich binnen hun vakgebied en zijn hierdoor een vraagbaak en informatiebank voor de leerkrachten. Loop je in de klas vast met een leerling in technisch lezen, dan kan de vakcoördinator meedenken over welke interventies op basis van onderzoek effectief blijken.

ONDERZOEKEND VERMOGEN VERSTERKEN ALS SCHOOLLEIDER

Het vergroten van het onderzoekend vermogen heeft dus een positieve invloed op de onderwijsresultaten van leerlingen (Schildkamp, Ehren & Lai, 2012; Kruger, 2014; Krüger, 2018) en stelt de leerkracht in staat om antwoorden te vinden op complexe praktijkproblemen. Om het volledige potentieel van het onderzoekend vermogen van leerkrachten te kunnen benutten, is het van belang inzicht te krijgen in de manier waarop de schoolleider dit positief kan beïnvloeden.

Er zijn meerdere leiderschapsstijlen die een positieve invloed hebben op delen van het onderzoekend vermogen van de leerkracht. In dit artikel wil ik me richten op twee van deze stijlen.

Ten eerste heeft onderzoeksmatig leiderschap een positief effect op het onderzoekend vermogen van leerkrachten. De schoolleider creëert met dit type leiderschap een onderzoekende cultuur in de school en laat met voorbeeldgedrag het belang van onderzoek zien. Een belangrijke voorwaarde voor

effectief onderzoeksmatig leiderschap is dat de schoolleider een heldere visie heeft op de schoolontwikkeling en onderzoeksmatig werken in de school en deze weet over te brengen. De schoolleider speelt een grote rol bij het begeleiden van leerkrachten in het vertalen van de data naar de dagelijkse praktijk van de leerkracht. Wat kan de leerkracht met deze informatie en wat zegt de data ten opzichte van het grote geheel in de school of in het land?

Onderzoeksmatig leiderschap is echter altijd een deelaspect

ONDERWIJSKUNDIG LEIDERSCHAP ALLEEN IS NIET VOLDOENDE

van leiderschap en staat dus altijd in samenhang met andere vormen van leiderschap (Krüger, 2018).

Het onderzoekend vermogen van leerkrachten moet gericht zijn op het verbeteren van de eigen onderwijspraktijk in de klas. Deze focus is van belang in de sturing van de schoolleider. Om aan te sluiten op het onderwijsproces zal een mate van onderwijskundig leiderschap van belang zijn. Dit type leiderschap kenmerkt zich door het direct leidinggeven aan het onderwijsproces zoals dit door leerkrachten wordt uitgevoerd (Verbiest, 2011). Deze vorm van leiderschap heeft een sterke

gerichtheid op de resultaten van de leerlingen (Hattie, 2015).

SHARED INSTRUCTIONAL LEADERSHIP

Enkel onderwijskundig leiderschap kent echter zijn nadelen. Zo is de leiderschapsvorm sterk top down gericht, wat contraproductief kan werken voor de gewenste autonomie van leerkrachten. Verbiest (2010) geeft aan dat enkel onderwijskundig leiderschap hierom tekort schiet als het gaat om een schoolleider die het professioneel leren van leerkrachten wil bevorderen. Marks & Printy (in Verbiest, 2010) introduceren de term 'Shared instructional leadership', door Verbiest (2010) vertaalt naar nieuw onderwijskundig leiderschap. In deze leiderschapsstijl worden aspecten van drie leiderschapsstijlen samengevoegd, te weten:

- onderwijskundig leiderschap
- transformationeel leiderschap
- gedeeld leiderschap.

Transformationeel leiderschap stimuleert een bottom up benadering, in tegenstelling tot onderwijskundig leiderschap. Participatie van leerkrachten in de ontwikkeling van de onderwijskundige focus stimuleert het onderzoekend vermogen van leerkrachten. Transformationele leiders zijn in staat een visie te creëren waarmee zij leerkrachten kunnen inspireren. Uit onderzoek blijkt echter dat sterke transformationele leiders belemmerend kunnen zijn voor leerkrachten bij het uitvoeren van de onderwijstaken (Verbiest, 2010).

In nieuw onderwijskundig leiderschap worden deze twee leiderschapsstijlen zo ingezet dat ze elkaar versterken. Er blijft een sterke focus op het primaire proces, terwijl de schoolleider samenwerkt met leerkrachten om dit proces te verbeteren.

Hierbij is er oog voor de opbrengsten van de leerlingen en de manier waarop de leerkracht hierin een rol speelt. Door hierbij ook gedeeld leiderschap in te zetten wordt er een sterk beroep gedaan op de schoolleider om leiderschapsactiviteiten te verdelen. Gedeeld leiderschap ondersteunt de visie dat leerkrachten autonomie kunnen pakken binnen de eigen professionele ruimte. Leerkrachten krijgen hierbij op een afgebakend gebied de ruimte om eigen leiderschap in te zetten.

Binnen deze leiderschapsstijlen zijn er gerichte interventies die bijdragen aan het vergroten van het onderzoekend vermogen van leerkrachten. Uit de literatuur komen zes belangrijke bouwstenen naar voren, vanuit waar de schoolleider kan bouwen aan het onderzoekend vermogen van leerkrachten (Schildkamp, 2019 en Hattie, 2015):

1. Een heldere visie, normen en doelen stellen, met hierbij een focus op het primaire proces.
2. Individuele ondersteuning bieden, zowel op het gebied van onderzoeksvaardigheden als op onderwijskundig gebied.
3. Zorgen voor intellectuele stimulans van leerkrachten.
4. Het creëren van een veilig klimaat voor datagebruik, waarbij de schoolleider een sterke focus laat zien op de evaluatie van ieders invloed op de leerresultaten van leerlingen.
5. Het creëren van interne netwerken voor kennisdeling.
6. Bewustzijn creëren dat leerkrachten en leiders invloed hebben op de leerresultaten van leerlingen. Schoolleiders zien zichzelf als veranderaars.

TOT SLOT

Ieder team en ieder teamlid zal op een ander punt in de ontwikkeling van een onderzoekend vermogen staan. Ik ben vanuit de theoretische onderbouwing met mijn team in gesprek gegaan om gezamenlijk te zoeken naar waar wij onze focus op willen leggen om een volgende stap te zetten in ieders onderzoekend vermogen en wat hierbij nodig is in leiderschap. De theorie gaf mij taal en richting in dit gesprek.

Ik hoop dat dit artikel u als schoolleider uitdaagt om in uw team het gesprek aan te gaan over het onderzoekend vermogen van de leerkracht en het u helpt in de zoektocht naar wat voor uw context passend leiderschap is om het onderzoekend vermogen van leerkrachten te versterken. BSM

LITERATUUR

- Admiraal, W.F., Smit, B. en Zwart, R. (2014): Models and design principles for teacher research IB Journal of Teaching Practice, 2014(2), pp. 1 - 6
- Bruggink, M., & Harinck, F. (2012). De onderzoekende houding van leraren: wat wordt daaronder verstaan? Tijdschrift voor lerarenopleiders, 2012(33), 46-53.
- Hattie, J. (2015). High impact leadership. Educational leadership (02), p. 36 - 41.
- Krüger, M. (Red.). (2014). Leidinggeven aan onderzoekende scholen. Bussum, Nederland: Uitgeverij Coutinho BV.
- Krüger, M. (Red.). (2018). Onderzoeksmatig leidinggeven. Den Haag, Nederland: Acco.
- Leeman, Y., & Wardekker, W. (2010). Verbeter onderzoek het onderwijs? Velon Tijdschrift voor lerarenopleiders, 31(1), p. 19-22.
- Onderwijsraad. (2013). Leraar zijn. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2013/leraar-zijn/volledig/item175>
- Schildkamp, K., Ehren, M., & Lai, M.K. (2012). Editorial article for the special issue on data-based decision making around the world: from policy to practice to results. School effectiveness and school improvement, 23(2), p. 123 - 131.
- Schildkamp, K., Poortman, C. L., Ebbeler, J., & Pieters, J. M. (2019). How school leaders can build effective data teams: Five building blocks for a new wave of data-informed decision making. Journal of educational change, 20(3), 283-325.
- Thielen, Y. J. J. (2018). Onderzoekend Vermogen in Het P. Geraadpleegd van https://inschrijvingen.kempel.nl/Onderzoek/BLO/wiezijnwe/Documents/Yvette%20Thielen_Onderzoekend%20vermogen%20in%20het%20PO_thesis.pdf
- van den Berg, N. (2016). Grenspraktijken van opleiders en onderzoekers [Oratie]. Geraadpleegd op 14 december 2019, van <https://www.aereshogeschool.nl/onderzoek/lectoraten/grenspraktijken-van-opleiders-en-onderzoekers>
- Verbiest, E. (2010). Op weg naar Nieuw Onderwijskundig Leiderschap. School en begeleiding: Personeel en organisatie. (25), p. 4 - 9.
- Verbiest, E. (2011) Nieuw onderwijskundig Leiderschap. Basisschool management (01), p.4 - 9.