

Onderzoeksrapport

De lerende organisatie: Wat is het en hoe geef je er vorm aan?



Resultaten van een onderzoek op twaalf
Nederlandse scholen voor voortgezet onderwijs

Universiteit Utrecht

Onderwijsadvies & Training (COLUU)

Claudy Oomen, Mare van Hooijdonk en Karin Smit

Onderzoek in opdracht van School aan Zet, december 2014



Universiteit Utrecht

1. Inleiding	3
2. Onderzoeksvragen en –methode	6
3. Literatuuronderzoek en analysekader	7
4. Resultaten	11
4.1 Resultaten: Kenmerken van de lerende organisatie	11
4.2 Resultaten: Kenmerken succesvolle aanpak	20
4.3 Resultaten: Wat levert de lerende organisatie op voor scholen en wat is de bijdrage hieraan van School aan Zet?	24
5. Conclusie	27
6. Tips voor scholen	29
7. Managementsamenvatting	31
Literatuur	34
Bijlage 1: Programma School aan Zet	35
Bijlage 2: Resultaten zelfevaluatie	36

1. Inleiding



In het voortgezet onderwijs wordt hard gewerkt aan de ontwikkeling van scholen naar een lerende organisatie. In 2013 is School aan Zet een traject gestart met de lerende organisatie als vliegwieltje voor verandering. Wat een lerende organisatie precies is, is niet in één zin te vatten. Wel is duidelijk, dat een aantal scholen in Nederland al als 'lerende organisatie' functioneert of hier een aardig eind mee op weg is. School aan Zet heeft een onderzoek laten uitvoeren dat duidelijkheid geeft over de kenmerken van de lerende organisatie in het Nederlandse voortgezet onderwijs. Wat doen scholen die lerende organisatie zijn en welke elementen van hun aanpak zijn succesvol gebleken? Doel van het onderzoek is scholen handvatten te geven die hen verder kunnen helpen in hun ontwikkeling.

Het onderzoek is uitgevoerd door Onderwijsadvies & Training, onderdeel van het Centrum voor Onderwijs en Leren (COLUU) van de Universiteit Utrecht. Het onderzoek vond plaats in de periode juni-november 2014.

De hoofdvraag van het onderzoek is:

Wat zijn typerende kenmerken van de lerende organisatie in het voortgezet onderwijs?

Deelvragen richten zich op de rol van de docenten en directie, op de aanpak die scholen hebben gevolgd en op de bijdrage die School aan Zet heeft geleverd aan de ontwikkeling.

Het programma School aan Zet

De kwaliteit van het Nederlandse onderwijs is al jaren goed. Dit blijkt onder andere uit de verschillende internationale rapporten, waarbij Nederland steeds zo rond de tiende plek eindigt. Toch lukt het ondanks de vele inspanningen en investeringen niet om van 'goed' naar 'excellent' onderwijs te komen. Uit het rapport *'How the world's most improved schools keep getting better'* van McKinsey (Mourched, Chijioke, & Barber, 2010), blijkt dat een relatief korte periode (vijf tot zeven jaar) voldoende kan zijn om enorme stappen te zetten in de kwaliteitsverbetering.

Het programma School aan Zet kent een beoogde looptijd van 2012 tot en met 2015 en heeft zich van begin af aan ten doel gesteld scholen die daar behoefte aan hebben (en dus voor deelname opteren) te versterken in hun professionele ontwikkeling. School aan Zet treedt, in opdracht van OCW, PO-Raad en VO-raad, op als aanjager van het proces door periodieke feedback te organiseren (reflectie), kennis uit te wisselen en diverse professionaliseringstools aan te reiken (inspiratie) en leernetwerken te starten (verbinding). Daarbij zijn (blijven) scholen zelf verantwoordelijk voor deze ontwikkeling: *zij zijn aan zet*.

In het schooljaar 2013-2014 heeft het programma School aan Zet het arrangement voor het voortgezet onderwijs aangepast. Tijdens de eerste fase van School aan Zet bleek dat scholen in het kader van School aan Zet een grote nadruk legden op de ontwikkeling naar een lerende organisatie om zo te komen tot een continue verbetercultuur en minder op de afzonderlijke (inhoudelijke) thema's uit de bestuursakkoorden¹.

¹ De inhoudelijke thema's uit het bestuursakkoord waren: Kernvakken, Excellentie & Hoogbegaafdheid, Omgaan met verschillen, Bèta & techniek, HRM/lerende organisatie en Opbrengstgericht werken.

Maar liefst 86% van de deelnemende scholen in het voortgezet onderwijs formuleerden een ambitie met de strekking zich te willen ontwikkelen naar een lerende organisatie, met daarin aandacht voor een continue verbetercultuur. Verder gaven scholen aan:

- Zich te willen ontwikkelen naar een lerende organisatie, maar zich wel af te vragen wat er precies verstaan wordt onder zo'n lerende organisatie;
- Te willen kunnen inschatten waar ze staan in hun eigen organisatieontwikkeling (begin of gevorderd);
- Meer zicht te willen krijgen op de aspecten waarop ze zichzelf kunnen verbeteren (zowel *quick wins* als lange termijn);
- Meer zicht te willen krijgen op de verschillende (bewezen) interventies en aanpakken om zich te (blijven) ontwikkelen;
- Hun eigen interne verandercapaciteit op school te willen mobiliseren en verbinding tussen de verschillende niveaus (bestuurders, schoolleiders, leraren) willen versterken.

De bovengenoemde vragen en de focus op het thema lerende organisatie als vliegwiel voor verandering (verbetering) hebben er toe geleid dat het arrangement van School aan Zet en bijbehorend instrumentarium hierop is aangepast.

De doelstelling voor het programma is daarmee geworden:

Scholen² versterken in hun ontwikkeling naar **professionele lerende organisaties**, die in staat zijn zichzelf continu te verbeteren. En scholen daarmee slimmer en succesvoller te laten zijn in hun ontwikkeling 'van A naar B'.

2 Naast het voortgezet onderwijs, waar dit onderzoek zich op richt, geldt deze doelstelling ook voor het basisonderwijs en speciaal onderwijs.

School aan Zet draagt bij aan de eigen ontwikkeling van scholen door met hen te *reflecteren*, hen te *inspireren* en mensen aan schoolontwikkeling en elkaar te *verbinden*. School aan Zet versterkt scholen zo in hun ontwikkeling. Dat gebeurt door hen op onderstaande punten bij te staan.

Reflectie

1. Een kritische en deskundige vriend, aangeduid als expert, die mee reflecteert op de ambities en de schoolontwikkeling en in gesprek gaat met de kerngroep
2. Het Ontwikkelmodel voor een lerende schoolorganisatie (inhoudelijk richtinggevend) en een zelfevaluatie³ (door de scholen zelf online in te vullen).

Inspiratie

3. Best practices: Goede voorbeeldaanpakken van andere scholen
4. Ontmoeting: expo's in de regio waar scholen elkaar ontmoeten

Verbinding

5. Leernetwerken voor leraren (Teach & Learn) en middenmanagers (Lead & Learn)

In bijlage staat een schematische weergave van de doelstelling en werkwijze van het programma School aan Zet voor de lerende organisatie.

Selectie en bezoek van scholen voor het onderzoek

Scholen bevinden zich in verschillende fasen van de ontwikkeling in de richting van de lerende organisatie. Dit onderzoek richt zich op scholen die al verder zijn in hun ontwikkeling, omdat juist hun ervaringen andere scholen verder kunnen helpen in dit proces. Voor het onderzoek zijn scholen geselecteerd die door hun experts als goed

3 Uitleg over de zelfevaluatie is hier te vinden: <http://bit.ly/1cAd3ed>

voorbeeld van een lerende organisatie zijn aangemerkt. De experts moesten daarbij hun keuze motiveren. Bij de definitieve selectie is gekeken naar spreiding over Nederland en over onderwijstypen, of de school beschikbaar was voor een bezoek en of de zelfevaluatie is uitgevoerd. Hier zijn twaalf scholen uitgekomen. Een aantal van deze scholen is ook referentieschool voor School aan Zet.

De scholen zijn bezocht door drie onderzoekers van de Universiteit Utrecht. De onderzoekers hebben op iedere school drie interviews gehouden: een met de directie, een met twee of drie docenten, en een met een groepje van 2-6 leerlingen.

Ook is gekeken naar de resultaten van scholen op de zelfevaluatie van het Ontwikkelmodel Lerende Organisatie en naar de verslagen van de gesprekken die de scholen hebben gevoerd met de expert van School aan Zet. Als hiervoor aanleiding was, is dit in de interviews aan de orde gesteld. In de interviews is ingezoomd op de unieke aanpak van iedere school. Over alle interviews heen is gezocht naar gemeenschappelijke ‘werkzame factoren’ voor de lerende organisatie. De onderzoeksvraag en de onderzoeksmethode worden toegelicht in het volgende hoofdstuk.

Overzicht scholen in het onderzoek

Naam school	Schooltype	Plaats/locatie
CSG Liudger	vmbo, havo, vwo (onderbouw)	Waskemeer
De Nieuwste School	vmbo-t, havo, vwo	Tilburg
Jacobus Fruytier Scholengemeenschap	vmbo/praktijkonderwijs, zorglocatie	Apeldoorn
Het Kwadrant	vmbo/praktijkonderwijs	Weert
Hyperion Lyceum*	vwo+	Amsterdam
Metzo College	vmbo	Doetinchem
Reitdiep College, locatie Leon van Gelder	vmbo, havo, vwo	Groningen
St. Ignatiusgymnasium	gymnasium	Amsterdam
Talentstad	vmbo	Zwolle
Vakcollege Amersfoort	vmbo basis en kader	Amersfoort
Valuas College	havo, vwo	Venlo
Wolfert PRO*	vmbo	Bergschenhoek

* Dit zijn nieuwe scholen, die <5 jaar bestaan.

2. Onderzoeksvragen en –methode



Onderzoeksvraag en deelvragen

De hoofdvraag van het onderzoek is:

Wat zijn typerende kenmerken van de lerende organisatie in het voortgezet onderwijs?

Deelvragen binnen het onderzoek zijn:

- 1. Kenmerken van de lerende organisatie**
 - Waar is aan af te meten dat een school een lerende organisatie is/waarin onderscheidt de school zich van anderen?
 - Welke positie hebben docenten en directie binnen de lerende organisatie?
- 2. Kenmerken van de aanpak**
 - Welke aanpak heeft de school gehanteerd om zich te ontwikkelen als lerende organisatie?
 - Waaruit bestaat een optimale implementatie: welke elementen van de aanpak hebben geleid tot een lerende organisatie/zijn succesvol gebleken?
 - Is de aanpak goed geborgd - gaat de school verder met de ontwikkeling?
- 3. Wat levert de lerende organisatie op en wat is de bijdrage van School aan Zet hieraan?**
 - Wat levert de lerende organisatie op voor scholen? (te denken valt aan een hogere arbeidssatisfactie bij leraren of meer gemotiveerde leerlingen).
 - Welke bijdrage levert de ondersteuning van School aan Zet aan de ontwikkeling van scholen naar een lerende organisatie?

Bij de analyse toetsen we of de aangetroffen kenmerken van de lerende organisatie in het onderzoek, matchen met de uitgangspunten van School aan Zet

(het Ontwikkelmodel Lerende Organisatie) en de wetenschappelijke theorieën en modellen over de lerende organisatie. Doel is een concreet antwoord te geven op: 'Een school is een Lerende Organisatie als ...'.

Onderzoeksmethode

Stappen in het onderzoek waren:

1. Literatuuronderzoek en opstellen van analysekader
2. Opstellen interviewleidraden voor interviews met schoolleiders, docenten en leerlingen op basis van het analysekader
3. Afspraken maken met scholen voor de schoolbezoeken
4. Voorbereiding: bekijken van de resultaten van de zelfevaluatie van de scholen en de verslagen van gesprekken met expert
5. Schoolbezoeken met drie interviews per school (directie, docenten, leerlingen)
6. Verslaglegging, feedback van scholen verwerken
7. Analyse: Op basis van het analysekader is een analyseschema opgesteld. Dit is voor iedere school (docenten en directie) ingevuld met teksten uit de verslagen. Vervolgens is een analyse uitgevoerd per subthema van iedere dimensie. Hieruit is vastgesteld wat de trends zijn, wat de scholen met elkaar gemeen hebben en waarop ze van elkaar verschillen. Ook zijn de drie onderzoekers bijeen gekomen om de trends door te nemen.
8. Rapportage
9. Korte terugkoppeling naar iedere school. Hierin staat wat de directie, de docenten en de expert hebben gezegd op 'Onze school is een lerende organisatie omdat...'. er worden enkele highlights (sterke punten) van de school benoemd en er worden enkele aanbevelingen gedaan.

3. Literatuuronderzoek en analysekader

Het voorliggende onderzoek is gestart met een literatuuronderzoek naar de lerende organisatie binnen en buiten het onderwijs. Doel van dit literatuuronderzoek was om te kijken welke kenmerken van de lerende organisatie uit de wetenschappelijke literatuur naar voren komen, die mogelijk aanvullend zijn op het Ontwikkelmodel Lerende Organisatie, dat door School aan Zet en de scholen als kapstok wordt gebruikt. Doel was ook om een omvattend analysekader op te stellen met elementen uit het Ontwikkelmodel en uit de literatuur, waaraan de kenmerken die we zouden vinden in het onderzoek op de scholen, getoetst konden worden.

Uitkomsten literatuuronderzoek

Waarom een lerende organisatie?

Om leerlingen optimaal voor te bereiden op de voortdurend veranderende maatschappij moeten scholen hun onderwijs continu aanpassen. Het leren van 21st century skills zoals innoveren, creatief denken en effectief communiceren staat momenteel bij veel scholen hoog op de agenda (Trilling & Fadel, 2009). Echter blijkt het nog lastig om het traditionele onderwijs te vervangen door meer flexibele vormen die deze vaardigheden stimuleren (Beetman & Sharpe, 2006).

Daarnaast blijken scholen het lastig te vinden om aan de toenemende vraag naar professionalisering van docenten te voldoen (Lueddekke, 2003). Een school die in staat is om zich constant aan te passen aan deze veranderende eisen van de maatschappij, moet opereren als een lerende organisatie. Uit onderzoek is gebleken dat de meest effectieve scholen lerende organisaties zijn (Sammons, Hillman & Mortimore, 1995).

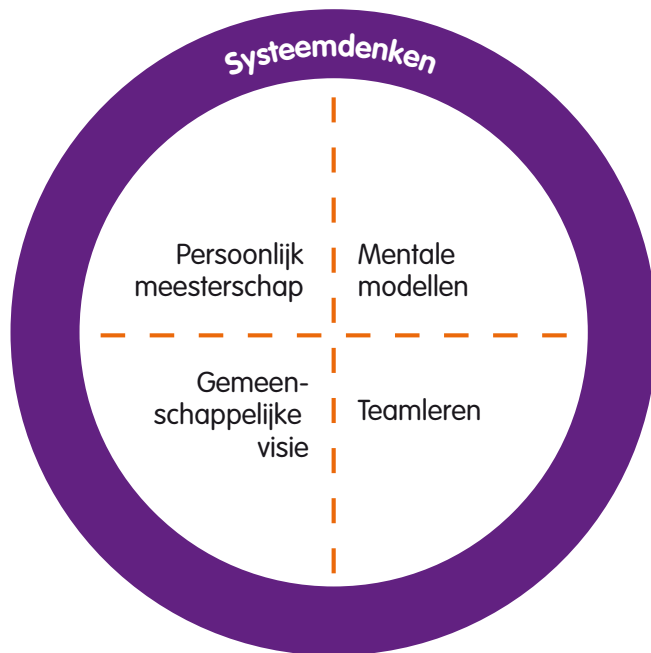
Volgens Dodgson (1993) kenmerkt een lerende organisatie zich door doelgerichte aandacht voor de structuur, cultuur en strategie die noodzakelijk is om het leren van een organisatie plaats te laten vinden. Daarnaast omarmt een lerende organisatie verandering en ontwikkeling, in plaats van deze te vermijden (Fullan, 2009; Senge, e.a., 1999; Swieringa & Wierdsma, 2011).

Ondanks dat deze organisatiestructuur steeds meer toegepast wordt in commerciële organisaties, blijkt het voor scholen nog lastig om aan deze voorwaarden te voldoen. Dit onderzoek richt zich daarom op succesvolle lerende organisaties binnen het voortgezet onderwijs. Hiervoor is het eerst van belang een beeld te hebben wat kenmerken zijn van lerende organisaties, hoe organisaties succesvol leren en wat kenmerken zijn van een leercultuur. Daarnaast worden diverse modellen behandeld die momenteel worden gebruikt om lerende organisaties te typeren en te evalueren.

Kenmerken van lerende organisaties

Peter M. Senge (1990) beschreef vijf componenten van lerende organisaties. Allereerst moet er sprake zijn van *systemdenken*. Organisaties en andere menselijke activiteiten moeten worden beschouwd als systemen. Dit betekent dat in lerende organisaties men zich niet focust op momentopnamen en losse elementen, maar dat er gekeken wordt naar patronen en verbintenissen. Senge (1990) geeft aan dat als een organisatie lerend wil zijn, alle individuen allereerst moeten beschikken over *persoonlijk meesterschap*, wat betekent dat organisaties alle werknemers moeten stimuleren tot leren en hen de gelegenheid moeten geven om te experimenteren en hun eigen ontwikkelingsvragen te creëren en onderzoeken. Hierbij is het van belang dat persoonlijke groei ook daadwerkelijk gewaardeerd wordt en dat er steun wordt geboden bij het beantwoorden van de ontwikkelingsvragen. Om dit doel te bereiken moeten organisaties dit expliciet maken, en het gebruik van complexe *mentale modellen* stimuleren die de medewerkers uitdagen om nieuwe of verbeterde manieren vinden om hun werkzaamheden uit te

voeren (Senge, 1990). Er moet daarnaast sprake zijn van een *gemeenschappelijke visie*. Dit zorgt ervoor dat medewerkers niet bezig zijn met eilandjeswerk en puur hun persoonlijke doelen nastreven, maar allemaal deel zijn van een vooruitstrevend netwerk. Hierbij is het van belang dat er *teamleren* plaatsvindt. Als een gelijkgericht team in dezelfde richting opereert zal de opbrengst veel groter zijn dan van de afzonderlijke individuen opgeteld.



Figuur: De lerende organisatie volgens Senge (1990)

Stappen in de aanpak

Binnen de lerende organisatie is het van belang dat er constant een veranderingsproces in gang is. In andere woorden; er moet sprake zijn van een *doorlerende organisatie* (Swieringa & Wierdsma, 2011). John Kotter en Holger Rathgeber (2006) beschreven de acht stappen die succesvolle organisaties constant doorgaan om tot ontwikkeling te komen:

1. **Het creëren van een gevoel van urgentie.** Allereerst moet er de nodige aandacht zijn om het veranderingsproces voor te bereiden. Immers, als de individuen niet inzien dat verandering noodzakelijk is zal deze niet snel plaatsvinden.
2. **Teams.** Het is van belang dat er teams worden opgesteld die verantwoordelijk zijn voor het ontwikkelingsproces.
3. **Visie op de toekomst en strategie.** Er moet een plan van aanpak zijn waarin doelen voor de school zijn opgenomen.
4. **Communicatie.** Hierbij gaat het om begripsvorming en acceptatie van visie en strategie. Het doel hiervan is om draagvlak en betrokkenheid te creëren.
5. **Obstakels wegnemen.** Om daadwerkelijk te kunnen handelen in lijn met de plannen is het van belang om obstakels weg te nemen.
6. **Vieren van successen.** Dit zorgt voor nog meer draagvlak en vertrouwen in het veranderingsproces.
7. **Tempo opvoeren.** Hierna kan het tempo opgevoerd worden: door te blijven veranderen en niet stil te gaan staan kan er uiteindelijk een leercultuur staan.
8. **De nieuwe situatie bestendigen.** Hiervoor is het creëren van een nieuwe cultuur die past bij de verandering van groot belang.

Leercultuur

Om te zorgen dat scholen constant kunnen blijven leren is het in lijn met Dodgeson (1993) en Senge (1990) van belang dat dit een cultuur betreft waarbinnen continue ontwikkeling mogelijk is. Diverse modellen die hiervoor in recent onderzoek gebruikt worden zijn modellen voor 'School Effectiveness' (Teddlie, 2009) en 'Teacher Communities' (Admiraal, Akkerman & de Graaf 2012). Zo noemt Teddlie (2009) een

aantal factoren die kenmerkend zijn voor effectieve scholen. Relevant voor de Lerende Organisatie zijn onder andere:

- Schoolleiders die anderen in het proces betrekken;
- Het creëren van een positief schoolklimaat waarin vanuit een gedeelde visie wordt gewerkt;
- Continue professionele ontwikkeling.

Admiraal et al. (2012) leggen de focus meer op de 'sense of community' van leraren. Hiermee wordt bedoeld dat leraren samen werken op basis van een cultuur van vertrouwen en gedeelde verantwoordelijkheid. Zo voelen zij zich betrokken en werken zij aan gezamenlijk opgestelde doelen.

Vertaald naar de dagelijkse praktijk van scholen, betekent dit dat er idealiter in alle lagen (klasniveau, docentenniveau en bestuursniveau) plannen moeten worden ontwikkeld met de gebruikers op dat niveau (Marino & Polderman, 2011). Om dit te bewerkstelligen moeten managers het leren aanmoedigen in alle lagen van de organisatie, oftewel op individuele niveau, op groepsniveau en op organisatieniveau, maar ook tussen organisaties (Miner & Mezas, 1990).

Een voorbeeld van een team dat zich constant bezighoudt met leren binnen scholen is een Professionele Leergemeenschap (PLG; o.a. Marino & Polderman, 2011). Voor het benutten van het leerpotentieel van een PLG is het van belang dat deelnemers eigenaar zijn van hun eigen leerproces (Admiraal, et al., 2012; Wenger et al., 2002). Een ander belangrijk uitgangspunt is dat leraren in een PLG niet los gezien kunnen worden van de schoolorganisatie als geheel. Dit betekent dat ook hier de directie een belangrijke rol heeft.

Lerende organisaties in het voortgezet onderwijs

Momenteel hanteert School aan Zet het 'Ontwikkelmodel Lerende Organisatie', dat is ontworpen op basis van een succesvolle aanpak in de Australische deelstaat Victoria. Het model bestaat uit vijf met elkaar samenhangende ontwikkelaspecten. Deze komen onder andere aan bod in de zelfevaluatie:

- **Koers.** De mate waarin de visie en doelstellingen van een school tot stand komen en gebruikt worden;
- **Start.** De mate waarin er sprake is van effectieve selectie, introductie en begeleiding van nieuwe leraren;
- **Feedback.** De mate waarin bronnen van feedback voor leraar en directie worden gebruikt;
- **Ontwikkeling.** De mate waarin persoonlijke doelstellingen worden gebruikt en begeleiding plaatsvindt bij de professionele ontwikkeling van leraar en directie;
- **Differentiatie.** De mate waarin resultaten van leerlingen worden geanalyseerd en aan de hand hiervan op leerling gerichte interventies bepaald worden.

Voor dit onderzoek zijn het Ontwikkelmodel Lerende Organisatie en de hierboven beschreven theorieën en modellen uit de wetenschappelijke literatuur bij elkaar gebracht. Het Ontwikkelmodel is naast de andere theorieën en modellen gelegd om te komen tot belangrijke overeenkomsten en mogelijke aanvullingen die het onderzoek een verdiepingsslag kunnen geven. Zo is een gefundeerd analysekader ontstaan dat helpt om antwoord te geven op de onderzoeksvraag 'Wat zijn typerende kenmerken van de lerende organisatie in het voortgezet onderwijs?' en de daaruit volgende deelvragen. Het analysekader vormde de basis voor de instrumentconstructie (het opstellen van de interviewleidraden) en de analyses.

Het analysekader

Componenten van de lerende organisatie systeemdenken (Senge, 1990)		Verloop van de verandering (cyclische aanpak)
<p>A. Gemeenschappelijke visie</p> <p>Ontwikkelmodel: Goede koers: betrokkenheid verschillende niveaus bij opstellen van doelen; draagvlak voor deze doelen. Teddle (2009): Creëren van positief schoolklimaat waarin vanuit een gedeelde visie wordt gewerkt. Senge (1990): Docenten en schoolleiding zijn deel van een vooruitstrevend netwerk.</p>	<p>B. Mentale modellen</p> <p>Senge (1990): Hoe kijken docenten en schoolleiding naar hun werk; ideeën over onderwijsvernieuwing ten uitvoer brengen. Ontwikkelmodel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Link met Goede ontwikkeling • Goede differentiatie: Cyclus ambities ↔ interventies ↔ meten opbrengsten ↔ aanpassen leerproces (opbrengstgericht werken); omgaan met verschillen. 	<p>Stappen aanpak /cyclus</p> <p>Kotter & Rathgeber (2006):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Creëren van gevoel van urgentie 2. Teams met verantwoordelijkheid 3. Visie/strategie 4. Communicatie om draagvlak te creëren 5. Obstakels wegnemen 6. Successen vieren 7. Tempo opvoeren 8. Nieuwe situatie bestendigen <p>Marino & Polderman (2011): Welk systeem gebruikt de school: Plan-Do-Study-Act</p>
<p>C. Persoonlijk meesterschap</p> <p>Senge (1990): Stimuleren tot leren; kans geven eigen ontwikkelingsvragen te creëren en onderzoeken. Ontwikkelmodel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Goede ontwikkeling: POP; ondersteuning van leerbehoeften docenten en schoolleiding. • Goede start: begeleiding en coaching nieuw personeel. <p>Teddle (2009): Continue professionele ontwikkeling.</p>	<p>D. Teamleren</p> <p>Senge (1990): Gelijgericht team dat in dezelfde richting beweegt, genereert meer opbrengst. Ontwikkelmodel: Goede feedback: personeel analyseert feedback met elkaar, op basis waarvan interventies worden bepaald. Admiraal et al. (2012):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sense of community/professionele leergemeenschappen (PLG). • Samenwerking o.b.v. cultuur van vertrouwen en gedeelde verantwoordelijkheid (shared targets). 	

4. Resultaten

In dit hoofdstuk beschrijven we de belangrijkste resultaten van het onderzoek op de twaalf onderzochte scholen voor voortgezet onderwijs. We beginnen met de kenmerken van de lerende organisatie (4.1), gaan vervolgens in op stappen en successen in de aanpak (4.2), en beschrijven tot slot wat de lerende organisatie oplevert voor de school (docenten en leerlingen), en wat de scholen aan de ondersteuning van School en Zet gehad hebben (4.3).

4.1 Resultaten: Kenmerken van de lerende organisatie

In deze paragraaf benoemen we de kenmerken van de lerende organisatie die in de interviews met de directie en de docenten naar voren zijn gekomen. Bij de analyse is – aan de hand van het analysekader – gekeken in hoeverre scholen werken vanuit een gemeenschappelijke visie (goede koers), hoe docenten en schoolleiders in hun werk staan (mentale modellen), hoe zij werken aan persoonlijk meesterschap (professionalisering) en hoe wordt gewerkt in teams (teamleren). Daarbij is gekeken naar de unieke aanpak van iedere school en naar hun gemeenschappelijke kenmerken: waarin komen zij met elkaar overeen?

Hieronder benoemen we een drietal kenmerken van de lerende organisatie die op alle scholen duidelijk zichtbaar zijn. Deze kenmerken lichten we vervolgens nader toe, waarbij we ook voorbeelden van scholen geven. Voordat we de kenmerken benoemen en beschrijven, richten we ons eerst op de motivatie van de scholen om met de lerende organisatie aan de slag te gaan: wat heeft hen hiertoe gedreven? Tot slot geven we aan waar de scholen zich nog verder in kunnen ontwikkelen.

De motivatie/aanleiding

Wat heeft de scholen ertoe gedreven een lerende organisatie te worden?

Kotter en Rathgeber (2006) spreken over een ‘sense of urgency’ als een belangrijke eerste stap voor een veranderproces. Daarmee wordt bedoeld dat de betrokkenen op een school moeten inzien dat een verandering noodzakelijk is, willen ze er actief mee aan de slag gaan. Bij de scholen in het onderzoek blijkt eerder sprake te zijn van een *interne drive*: het ontstaat door een groepje docenten dat de behoefte voelt om meer samen te werken aan onderwijsontwikkeling en om meer met elkaar te delen. Soms is hier een externe aanleiding voor, zoals een daling of stijging in het leerlingaantal of een verandering in de leerlingpopulatie. Maar vaker gaat het om een meer interne behoefte, zoals een wens om professioneler te gaan werken, om leerlingen meer te stimuleren tot leren, of om bepaald thema schoolbreed aandacht te geven.

Enkele scholen bestaan relatief kort en zijn vanaf de start als lerende organisatie opgezet, aangejaagd door de directie. Ook hier geldt, dat er bij de directie en de eerste groep docenten een interne drive is om de school gezamenlijk op te zetten en het onderwijs met elkaar in te richten.

Kortom, het is niet zozeer een ‘sense of urgency’ die de scholen in beweging heeft gezet, maar meer een ‘sense of purpose’, een interne wens (niet zelden ‘van onderop’ ontstaan) om zaken op school meer gezamenlijk of professioneler aan te pakken.

De kenmerken van een lerende organisatie

In de analyse zijn alle onderdelen uit het analysekader tegen het licht gehouden. Vervolgens is gezocht naar gemeenschappelijke kenmerken van de lerende organisatie, die over de scholen heen zichtbaar worden. Daar komen drie centrale kenmerken uit naar voren. We benoemen de kenmerken hier kort en illustreren ieder kenmerk met een aantal reacties van schoolleiders en docenten op de zin 'Onze school is een lerende organisatie omdat...':

De centrale kenmerken van de lerende organisatie die op alle scholen zichtbaar zijn, zijn:

1

Leren in teamverband, waaraan een duidelijke structuur ten grondslag ligt

Op alle scholen is het duidelijk dat de kern van de lerende organisatie in de teams ligt. Daar wordt gezamenlijk ontwikkeld en ontworpen door docenten (en teamleiders).

2

Een lerende cultuur op school

Betrokkenen op school willen leren van en aan elkaar, ze willen het samen doen, gaan bij elkaar kijken. Er heerst een mentaliteit van 'het kan steeds beter'.

3

Een directie die het leren faciliteert en aanmoedigt

De directie die ruimte geeft voor teamleren is een belangrijke voorwaarde. Teams krijgen verantwoordelijkheid en mogen experimenteren. Ook professionalisering (passend bij de koers) wordt aangemoedigd.

Voorbeelden: onze school is een lerende organisatie omdat...

Kenmerk ① Leren in teamverband, met duidelijke structuur

Onze school is een lerende organisatie ...

- '... omdat de vergadermiddagen zo zijn georganiseerd dat ze in het teken staan van met en van elkaar leren. (directie Jacobus Fruytier Scholengemeenschap)
- '... omdat mensen samen eigenaar zijn van de school. Op werkmiddagen gaan teams samen aan de slag.' (directeur CSG Liudger)
- '... omdat iedereen twee keer per jaar bij iemand anders in de klas kijkt en er feedback wordt gegeven. Dat gebeurt in koppels en ieder jaar wisselt het koppel weer om het professioneel te houden en te blijven leren.' (docenten Vakcollege Amersfoort)

Kenmerk ② Een lerende cultuur op school

Onze school is een lerende organisatie ...

- '... omdat iedereen hier leert, of je nou docent bent, leerling of onderwijsondersteunend.' (directie Reitdiep College, locatie Leon van Gelder)
- '... omdat mensen zich altijd afvragen hoe ze iets beter kunnen doen en elkaar actief om advies vragen.' (rector Hyperion Lyceum)
- '... omdat we leren van onze fouten en successen. Er mogen best fouten gemaakt worden.' (docenten Talentstad)
- '... omdat je bij elkaar gaat kijken. Het zit in het samen, het samen willen doen.' (docenten Hyperion Lyceum)
- '... omdat we constant op zoek zijn naar hoe we het beter kunnen doen voor de leerlingen. Zij zijn je doelgroep en hier moet je het eigenlijk voor doen.' (directie Valuas College)

Kenmerk ③ Een directie die het leren faciliteert en aanmoedigt

Onze school is een lerende organisatie ...

- '... omdat we bezig zijn het eigenaarschap daar neer te leggen waar het bedoeld is: bij de professionals in de klas en in de ondersteuning. Gedistribueerd leiderschap.' (directie Wolfert PRO)
- '... omdat er veel verantwoordelijkheid bij de teams ligt, zij bepalen de leerinhouden en waar de focus ligt.' (docenten Metzco College)
- '... omdat er ruimte is voor initiatief van docenten. Als je zelf wat wilt, word je door de schoolleiding gestimuleerd, met de opmerking: deel het met je collega's.' (docenten St. Ignatiusgymnasium)
- '... omdat je hier voelt dat je jezelf kan zijn, en dat je de vrijheid hebt om dingen anders te doen en andere dingen te doen. Je krijgt vertrouwen.' (docenten De Nieuwste School)
- '... omdat nieuwe docenten een uitgebreid programma aangeboden krijgen om zich meteen hier thuis te voelen.' (docenten Reitdiep College, locatie Leon van Gelder)
- '... omdat we stevig zijn gericht op een cyclus die inzicht geeft in: wat zijn je doelen, wat zijn de opbrengsten, wat ga je verbeteren de komende 90 dagen?' (directie Vakcollege Amersfoort)

De kenmerken nader toegelicht

In deze paragraaf wordt een nadere toelichting gegeven van de drie centrale kenmerken van de lerende organisatie die naar voren komen op de onderzochte scholen. Daarbij worden voorbeelden gegeven uit de praktijk van de scholen. Ook wordt kort benoemd hoe het kenmerk past in het analysekader dat gebruikt is voor het onderzoek, waar het Ontwikkelmodel Lerende Organisatie onderdeel van uitmaakt.

① Leren in teamverband, waaraan een duidelijke structuur ten grondslag ligt

In het analysekader (pagina 10) is dit te plaatsen onder 'teamleren' (samenwerken op basis van gedeelde verantwoordelijkheid).

Wat voor teams?

Op alle scholen zijn teams of groepjes docenten actief die als 'lerende teams' opereren. Er zijn meerdere varianten:

- Vakgroepen die een lerend team vormen;
- Teams met docenten uit clusters van vakken (bijv. een alpha-team, bèta- en gamma-team, een team moderne vreemde talen);
- Leerjaar-teams (bijv. op kleinere scholen of vmbo-scholen);
- Teams (projectgroepen) die zich richten op specifieke thema's, zoals differentiatie, toetsing, LOB.

Op de meeste scholen in het onderzoek zien we een combinatie van lerende teams van vakgroepen of leerjaren, en lerende teams die op een thema gericht zijn.

De teamvorming an sich is niet zo bijzonder, het verschil wordt gemaakt in de manier van werken (zie hieronder).

De structuur onder de lerende teams

Een team is niet per definitie een lerend team. Onder de lerende teams ligt een duidelijke structuur. De lerende teams op de onderzochte scholen laten zich als volgt kenmerken:

- Ten eerste hebben de teams de intentie uitgesproken om samen te werken aan een nieuwe ontwikkeling in of verbetering van het onderwijs. Wat de doelen zijn en welke activiteiten zij daarvoor zullen ondernemen, wordt vastgelegd in een teamplan. Wat er in het teamplan staat, past bij de visie of koers van de school; het is een concrete vertaling hiervan naar de onderwijspraktijk (wat er in de les gebeurt, hoe er getoetst wordt, etc.).

- Ten tweede zijn er ontwikkeldagen, -middagen of -uren waarbij de teamleden met elkaar om de tafel gaan zitten om echt iets te ontwikkelen. Men gaat dus concreet aan de slag. Wat ontwikkeld wordt, wordt ook met anderen gedeeld, bijvoorbeeld in de vorm van 'good practices' waarin een team een nieuw ontwerp (met de uitkomsten) presenteert, of in de vorm van een studiedag georganiseerd door het team.
- Ten derde heeft een lerend team een teamcoördinator (soms zijn dat er twee). Dat kan een teamleider zijn, maar ook een vakdocent die veel ervaring heeft of die als gevolg van de functiemix (LC of LD) meer verantwoordelijkheden heeft gekregen. De teamcoördinator vormt ook de lijn naar de directie. Er wordt regelmatig overleg georganiseerd waar de coördinatoren van de verschillende teams en de directie bijeenkomen en uitwisselen.

Leren in teamverband: voorbeelden van scholen

Talentstad:

Er is een nieuwe structuur voor de werkgroepen, het wordt dit jaar beter gefaciliteerd. Doel is gedeeld eigenaarschap creëren en om gezamenlijk vorm te geven aan schoolontwikkeling. Vanmiddag is er een ontwikkelmiddag, door een verkort lesrooster is hier tijd voor vrijgemaakt. Dan gaat iedereen in een werkgroep aan de slag. Werkgroepen zijn er bijvoorbeeld voor LOB, sport, cultuur, nieuwe examenprogramma's, kwaliteitszorg en pedagogiek-didactiek. Docenten kunnen zich naar eigen keuze intekenen voor een werkgroep. Iedere werkgroep heeft een 'taakhouder', een LC-docent die meer (coördinerende) taken heeft. Ook is er een duidelijke lijn met het MT en het schoolbeleid. Alle vijf ambities uit het schoolplan zijn verwerkt in teamplannen en worden nu uitgewerkt in de werkgroepen. Voorheen waren er teamvergaderingen en leerlingbesprekingen, dat was niet efficiënt en niet iedereen kwam. Mededelingen kun je ook nalezen.

Wolfert PRO:

Vijf teams werken met 'het bord' van LeerKRACHT⁴ (een kwartier waarin de teams afspraken maken over de te bereiken doelen en de aanpak, wie gaat wat doen). De teams zijn: leerjaar 1, leerjaar 2, bovenbouw praktijk, bovenbouw AVO-vakken en het onderwijsondersteunend personeel. Het bord van LeerKRACHT wordt iedere week gebruikt. Ook de andere punten van LeerKRACHT worden opgepakt, zoals het gezamenlijk lessen en projecten voorbereiden en elkaars lessen bezoeken. Dat gebeurt ook. 'Gisteren was er vluchtleadersoverleg met leiders van alle teams en de directeur. Iedereen kwam hier vrolijk vandaan. Er was doorgepak, er waren zaken gedaan.'

2 Een lerende cultuur op school

In relatie tot het analysekader komen hier aspecten aan bod van 'teamleren' (samenwerken op basis van vertrouwen, goede feedback), maar ook van 'gemeenschappelijke visie' (goede koers, positief leerklimaat) en 'mentale modellen' (hoe docenten in hun werk staan en ideeën ten uitvoer brengen).

Wat houdt 'een lerende cultuur' in?

Een lerende cultuur op de onderzochte scholen betekent dat docenten graag willen leren, met elkaar en van elkaar. Ze streven ernaar samen beter onderwijs te realiseren, passend bij de koers van de school. Daar hoort het volgende bij:

- Plannen worden ook echt ten uitvoer gebracht (de uitspraak 'niet lullen, maar poetsen' is op meerdere scholen gedaan). Daarbij proberen docenten nieuwe dingen uit en laten ze zich niet weerhouden door de angst dat dingen misgaan ('het mag ook wel een keer fout gaan, werkt het niet, dan stel je het bij').

4 Stichting leerKRACHT streeft ernaar een beweging op gang te brengen om het Nederlands onderwijs van 'goed' naar 'geweldig' te krijgen. Hiervoor biedt zij een methode aan scholen, waarvan een bordsessie, bij elkaar in de les kijken en samen lessen voorbereiden de kern vormen. Zie ook: www.stichting-leerkracht.nl

- Er hoort ook bij dat docenten bij elkaar gaan kijken en elkaar feedback geven. Docenten gaan meer reflecteren op hun eigen werk en op elkaars werk. In sommige gevallen gebeurt dit spontaan, vaak is er ook een structuur voor gecreëerd. Collegiale consultatie en het werken met portfolio's zijn gebruikelijk.
- De lerende cultuur ligt op de scholen niet alleen bij de docenten, maar zit in alle lagen, ook bij de directie en de leerlingen. De leerlingen vormen vaak de motivatie van docenten om zichzelf lerend op te stellen. Docenten streven ernaar hun leerlingen te motiveren tot leren. Dat is waar ze het voor doen, in een lerende organisatie neemt ook het leren van de leerling een centrale plaats in. Dat vereist dat er een goede relatie is tussen docenten en leerlingen. Docenten hebben een voorbeeldfunctie en zorgen tegelijk voor een lage drempel. Zo vragen de docenten aan leerlingen wat ze willen en wat ze er van vinden, en geven ze aan dat ze nieuwe dingen gaan uitproberen.

Hoe is de lerende cultuur tot stand gekomen?

Op scholen die niet vanaf de start een lerende organisatie waren, is de ontwikkeling meestal van onderop begonnen, bij een groepje docenten die samen zijn gaan kijken hoe het onderwijs beter kan. Scholen zijn gestart met één lerend team (een projectgroep) op een bepaald thema of vak. Door de ervaringen te delen en successen te laten zien, hebben zij andere docenten enthousiast gemaakt om ook op deze manier te gaan werken. Als er binnen een team vrijheid is om dingen in te vullen, zijn mensen eerder bereid om mee te doen.

Ook door het aannamebeleid wordt gestuurd op een lerende cultuur. Scholen selecteren bij sollicitaties docenten die enthousiast zijn om volgens de visie/koers te werken. Op deze manier komen er steeds meer docenten die actief zijn binnen lerende teams en een lerende houding hebben.

Een lerende cultuur op school: voorbeelden van scholen

De Nieuwste School:

Het schoolklimaat is te beschrijven als energiek en open. De school is een plek waar iedereen zichzelf kan zijn, zowel leerlingen als docenten. Dat is de basis. Er wordt gewerkt met het fractal principe: dat wat voor leerlingen geldt, geldt ook voor docenten. Zo is er geen personeelskamer en wordt er gewoon door elkaar gewerkt. Leerlingen en docenten zijn samen een team. Ze vormen een open leergemeenschap waar reflectie en feedback centraal staat.

Het Kwadrant:

Bij nieuwe docenten vindt in het eerste jaar opleiding en beoordeling plaats. Dat traject is vrij intensief: we werken met intervisie die gericht is op de koers van de school. We geven aan dat we in ontwikkeling zijn aan de hand van 'Big Picture Learning', waarbij we de leerling centraal stellen. Mensen worden ondergedompeld, meegenomen, begeleid en beoordeeld. 'Na een jaar wordt gekeken: pas je bij de organisatie en past de organisatie bij jou? Er zijn veel nieuwe mensen binnen, dus er is veel mogelijkheid om te sturen, en dat doen we ook.'

Metzo College:

Het is een hele open sfeer, iedereen wil wel hulp bieden. Als er iets is, stap je makkelijk op iemand af. Docenten voelen zich vrij om zich kwetsbaar op te stellen. Dat is een groot verschil met andere scholen. De verandering is ingezet door de nieuwe wind van nieuwe, jonge docenten. Zij zijn samen gaan kijken: loopt dit goed, wat vinden we daarvan? Als er steeds nieuwe collega's bijkomen, ontstaat er een groepje die een nieuwe richting kan nemen. Nu zijn er veel docenten die dat willen.

3 Een directie die het leren faciliteert en aanmoedigt

Hierbij komen aspecten aan bod die te maken hebben met de vier componenten uit het analysekader: gemeenschappelijke visie (goede koers), mentale modellen (wegnemen van obstakels), persoonlijk meesterschap (stimuleren tot leren, goede start) en teamleren (sense of community, goede feedback).

Rol van de directie (1): faciliteren van lerende teams

Bij alle scholen wordt duidelijk dat de rol van de directie cruciaal is voor het functioneren van de school als lerende organisatie. De directie werkt vanuit een duidelijke visie/koers en brengt structuur aan. Deze visie is overigens op alle onderzochte scholen in gezamenlijkheid tot stand gekomen (ofwel geïnitieerd door de directie, ofwel door docenten). In het begin is de directie een belangrijke aanjager van vernieuwingen, als de structuur er eenmaal is, verschuift de verantwoordelijkheid steeds meer naar teamleiders en docenten (de teams), en heeft de directie een faciliterende rol. Dit houdt het volgende in:

- De teams worden gefaciliteerd om te ontwikkelen. Dit gebeurt onder andere in de vorm van uren en taken. Docenten krijgen uren om samen te ontwikkelen (bijvoorbeeld in ontwikkeldagen, -middagen of -uren). Ook voor de coördinatie (aansturing van de teams) heeft de directie ruimte gemaakt, soms door docenten een LC- of LD-positie te geven en hen de verantwoordelijkheid over het team te geven, soms door de teamleider in een positie te brengen waaraan de teams verantwoordelijkheid moeten afleggen.
- Het gaat niet alleen om uren en taken, maar ook om het toekennen van eigenaarschap aan de teams. De teams hebben verantwoordelijkheid gekregen over hun activiteiten en docenten voelen zich daardoor ook eigenaar. Ook moedigt de directie aan dat er geëxperimenteerd wordt door de teams, dat docenten nieuwe dingen uitproberen en zelf evalueren. Ze krijgen vrijheid om dingen zelf in te vullen. Docenten gaan dan zelf nadenken over wat goed ging en wat beter kan, waardoor ook de weerstand tegen verandering afneemt. Wel verschilt de mate van sturing

vanuit de directie per school. Zo hebben enkele directeuren de verantwoordelijkheid bijna volledig aan het team overgedragen ('zij zijn de experts'), terwijl op andere scholen sterker wordt gestuurd. Daar ligt de koers (het wat) bij de directie en de invulling daarvan (het hoe) bij de teams. Op die scholen hebben de teamleiders een belangrijke rol, zij vormen de schakel tussen de directie en de docenten.

- De directie heeft ook een verbindende rol, door overleg te organiseren met meerdere teamleiders of –coördinatoren, en door momenten te creëren waarin de ervaringen van teams uitgewisseld worden. Zo kan het geleerde maximaal gedeeld worden.
- De faciliterende rol van de directie is zeker ook zichtbaar in de begeleiding van nieuwe docenten. Alle onderzochte scholen hebben hier duidelijk beleid voor, bijna allemaal hebben ze hier de afgelopen jaren een professionaliseringsloop gemaakt. Nieuwe docenten krijgen een combinatie van meerdere vormen van begeleiding. Voorbeelden zijn: bijeenkomsten voor nieuwe docenten gericht op de visie of didactiek op school, lesbezoeken, een coach of opleider in de school, een inwerkmap, een maatje (andere docent, meestal uit eigen vaksectie) en intervisie.

Rol van de directie (2): Professionalisering stimuleren

Een ander belangrijk punt waarin de directie een belangrijke rol heeft, is professionalisering ('persoonlijk meesterschap' in het analysekader). Alle schoolleiders geven aan professionalisering heel belangrijk te vinden. Ze juichen ideeën van docenten op dit vlak zeker toe. Als voorwaarden daarbij houden zij aan, dat het bij de koers van de school moet passen, dat het een bijdrage moet leveren aan de onderwijspraktijk (het moet passen bij het team waar de docent deel van uitmaakt) en dat het past bij de docent zelf: waar ligt zijn of haar kracht? Scholen zetten duidelijk in op persoonlijke ontwikkeling, onder andere door een duidelijke cyclus van functioneringsgesprekken (inclusief lesbezoeken) en door het gebruik van portfolio's of digitale dossiers.

Enkele scholen zetten in op professionalisering in teamverband. Zij laten bijvoorbeeld de studiedagen intern organiseren, door één van de lerende teams. Dan sluit het beter aan

bij wat er op school gebeurt, wordt er gebruik gemaakt van de kennis die in de school aanwezig is, en zijn docenten meer geneigd om het thema na een studiedag ook daadwerkelijk op te pakken.

De nieuwe, meer faciliterende en minder sturende rol van de directie vereist ook een andere houding. Volgens de scholen in het onderzoek is het belangrijk dat de directie zich ook lerend opstelt. Directieleden werken daarom ook aan hun eigen professionalisering.

Een directie die het leren faciliteert en aanmoedigt - voorbeelden van scholen

Reitdiep College, locatie Leon van Gelder:

Je kunt jezelf als persoon echt profileren binnen je lessen. Je krijgt echt het vertrouwen om nieuwe dingen te proberen. De randvoorwaarden (ontwikkelgroepen, faciliteiten) zijn er, docenten worden gestimuleerd om te experimenteren. Het moet natuurlijk wel passen binnen de visie van de school. Door dit via bijpraatmomenten met elkaar te delen komt kennis ook bij collega's terecht. De leerlingen staan open voor vernieuwingen en vinden dit leuk. Ze geven hun mening over nieuwe werkvormen.

Valuas College:

Scholing is geen doel. Met een lijst aan diploma's verbeter je de kwaliteit niet. Hier moet veel meer gekeken worden vanuit het team. Waar lopen we tegenaan, hoe belangrijk is het. De teams pakken dan ook allemaal iets anders aan om zichzelf verder te professionaliseren. Dit werkt veel meer vraaggestuurd. Wel worden er soms zaken top-down bepaald. Zo staat RTTI niet ter discussie. Dit is de kapstok waaraan we andere dingen ophangen. De essentie van professionalisering is zien wat er voor talenten en interesses in mensen zitten en mensen uit hun comfortzone halen. En deze dan op plekken zetten waar ze uitgedaagd worden. De rol van de directie is dan ook om mensen zelf ontwikkelingsvragen te laten stellen. Als docenten met

ideeën komen die passen binnen de kaders van de ontwikkeling van de school en de teams, dan is dit vaak te verwezenlijken. Faciliteren is dan een rol, maar zoeken naar de verbinding is ook de rol van de directie. Uiteindelijk wil je vanuit de professionele houding van de docent komen tot de intrinsieke behoefte van de docent om de vraag te stellen: hoe kan ik mezelf beter maken?

St. Ignatiusgymnasium:

Het MT heeft een cursus gevolgd: 'Hoe kun je dingen waar je goed in bent inzetten? Richt je op waar je goed in bent. Zet dat nog meer in. 'Dat gebeurt nu ook in de gesprekscycli, die worden gericht op wat goed gaat. Dat houdt impliciet in dat dat je dus ook dingen minder goed mag doen.

Vakcollege Amersfoort:

Ook binnen het MT en bij projectleiders wordt er geleerd. Er wordt theorie en onderzoek bij gehaald, gericht op onderwijs: wat gebeurt er in de klas, hoe wordt de kwaliteit in de klas beter? 'Binnenkort is daar weer een bijeenkomst over met het team, de directeur haalt de boeken erbij en we bekijken wat we daar bij halen, wat we bij die middag nodig hebben'. De school probeert onderzoeksmatig te werken met de docenten, door data te verzamelen en te koppelen aan het proces in de klas. De docenten hebben daar nu tien weken aan gewerkt, hebben een analyse gemaakt en gaan nu reflecteren: wat heb ik gedaan, werkt het goed, wat ga ik anders doen? Onderzoeksmatig werken met elkaar, niet dingen zomaar klakkeloos overnemen'.

Wat kan beter?

Welke kenmerken van een lerende organisatie zijn niet terug te zien?

Uit de analyse komt naar voren dat alle componenten uit het analysekader (gemeenschappelijke visie, mentale modellen, persoonlijk meesterschap en teamleren, zie pagina 10) terug te zien zijn op de scholen. Toch zijn er daarbinnen enkele thema's, die wel in eerder wetenschappelijk onderzoek zijn aangetroffen of die deel uitmaken van het Ontwikkelmodel Lerende Organisatie, maar die op de onderzochte scholen minder sterk naar voren komen. We noemen hier om welke thema's het gaat, en wat dit betekent: hoort het niet noodzakelijk bij een lerende organisatie in het Nederlandse voortgezet onderwijs, of is het een thema dat nog in de kinderschoenen staat, en dus een verbeterpunt is?

Goede differentiatie

Goede differentiatie valt in het analysekader onder 'mentale modellen'. Een aantal zaken valt onder deze noemer:

- Inspelen op de leerbehoeften van leerlingen, omgaan met verschillen;
- Cyclus ambities ↔ interventies ↔ meten opbrengsten ↔ aanpassen leerproces (opbrengstgericht werken).

Differentiatie op klas/leerlingniveau speerpunt, maar geen echt kenmerk

Het inspelen op specifieke leerbehoeften van leerlingen is op veel scholen wel een speerpunt, maar het lijkt geen wezenlijk kenmerk van de lerende organisatie. Scholen besteden hier op veel verschillende manieren aandacht aan. Op enkele scholen is er een speciale werkgroep of vakgroep die zich hierover buigt en de bevindingen deelt met anderen, op twee scholen is gezamenlijk een 'ideale les' geformuleerd (met differentiatie als belangrijk onderdeel) en wordt in lesbezoeken gekeken in hoeverre deze wordt gerealiseerd. Op andere scholen vindt differentiatie voornamelijk buiten de reguliere les plaats. Thema's die op een vergelijkbare manier aandacht krijgen, zijn Loopbaan

Oriëntatie en -Begeleiding (LOB), toetsing en ICT/digitalisering: ze zijn wel onderwerp van vernieuwing, maar vormen geen essentieel kenmerk van de lerende organisatie.

Hieronder staan enkele voorbeelden van scholen die sterk inzetten op differentiatie op leerlingniveau.

Differentiatie op leerlingniveau - voorbeelden van scholen

CSG Liudger:

Het is belangrijk aan te sluiten bij de belevingswereld van kinderen. Docenten zijn op zoek naar andere werkvormen, die leer je ook van elkaar. Docenten willen zien dat de leerlingen allemaal aan het werk zijn, dat ze aan het nadenken zijn en iets leren. 'Als je iedere keer hetzelfde doet, wordt de betrokkenheid minder. Je probeert steeds iets te vinden waardoor je ze aan het leren krijgt'. Als een leerling dreigt uit te vallen, grijpt de docent daar op in. De keuzewerktijd (KWT) is daar heel geschikt voor. In de KWT-uren besteden leerlingen extra aandacht aan vakken waar ze minder goed in zijn, of verdiepen ze zich op vakken die ze interessant vinden.

Hyperion Lyceum:

Differentiatie is een van de speerpunten. Bijvoorbeeld door leerlingen al op een eerder moment de keuze geven om te verbreden, verdiepen of herhalen. Met een eigen device gaat dat ook makkelijker (de school werkt met 'bring your own device'). In de 'ideale Hyperionles' is er ook aandacht voor differentiatie. De kaders voor de ideale les zijn vorig jaar ontwikkeld door het hele team. De praktische toepassing ervan vindt nu plaats. Bij de ontwerpmissies werken de teams deze les verder uit. Bij de ideale les horen vragen als: is het een motiverende les, worden de leerdoelen behaald? Hier worden lesbezoeken voor afgelegd door de rector of de teamleider. Vooraf wordt aan de docent gevraagd, waar ze op moeten letten, dezelfde dag wordt het nog nabesproken.

Opbrengstgericht werken: de cyclus is nog niet overal rond

Het cyclisch te werk gaan in de school als geheel, komt nader aan bod in paragraaf 4.2 (kenmerken en successen aanpak). Als het gaat om het gebruiken van data of resultaten om het onderwijs te verbeteren, zijn de verschillen tussen scholen groot. Op vrijwel alle scholen wordt in teamverband naar resultaten van leerlingen op toetsen en examens gekeken. Hier wordt binnen de vaksecties over gesproken en op sommige scholen is ook de directie betrokken. Vakdocenten vergelijken de resultaten van hun klassen en zoeken naar verklaringen voor verschillen. De stap van 'handelen op basis van resultaten' is op veel scholen nog in ontwikkeling. Slechts op enkele scholen is hier echt sprake van een cyclus waarbij de interpretatie van de resultaten ook leidt tot nieuwe interventies, etc. De andere scholen geven aan het cyclische proces wel belangrijk te vinden, maar zijn nog niet op dit punt gekomen.

Hieronder staat een voorbeeld van een school die een duidelijke cyclus opbrengstgericht werken hanteert.

Opbrengstgericht werken - voorbeelden van scholen

Jacobus Fruytier Scholengemeenschap:

We werken met BAS+. Dit systeem is gericht op het ontwikkelen van adaptief onderwijs en de professionele ontwikkeling van docenten. Het is een methodische manier van ontwikkelen en borgen van veranderingen. De verschillende (nieuwe) ontwikkelthema's worden ingepland in een jaarkalender. Elk kind heeft een handelingsplan met een ontwikkelperspectief. Hierin staan cognitieve en sociaal-emotionele doelen die gekoppeld zijn aan het uitstroombrofiel. Soms meten we subjectief de voortgang, soms kan het wat exacter met cijfers. De opbrengsten worden besproken met docenten, leerlingen en hun (pleeg)ouders om vervolgens weer nieuwe doelen op te stellen. Ook daarin volgen we de PDSA-cyclus.

Goede feedback

Goede feedback is een onderdeel van het Ontwikkelmodel Lerende Organisatie en valt in het analysekader onder teamleren. Onder goede feedback wordt verstaan dat leraren en directie gebruik maken van verschillende vormen van feedback.

Wel bij elkaar kijken, maar nog geen echte cultuur van elkaar aanspreken

Op de meerderheid van de scholen gaan teamleden bij elkaar kijken in de les. Vervolgens wordt hierop gereflecteerd. Op één school is er een docentenkoppel dat elkaars lessen geeft. Ook binnen de lerende teams worden ervaringen uitgewisseld en wordt gesproken over wat wel werkt en wat niet. Docenten reflecteren gezamenlijk en trekken daar lering uit. Kritiek geven op elkaar of elkaar aanspreken wanneer iets minder goed loopt, is nog lastig, geven docenten aan. De hechte relaties die zijn ontstaan door het werken in een lerend team, vormen hier een belemmering. Dit kan worden opgelost door bijvoorbeeld de koppels die elkaars lessen bezoeken ieder jaar weer te veranderen.

Het inspelen op leerbehoeften van docenten, is iets dat op de scholen duidelijk gebeurt. Er is aandacht voor waar iemands kracht ligt, waar zijn/haar eigen leerbehoeften liggen en hoe dit past bij de koers van de school en het team waarbinnen hij/zij functioneert.

4.2 Resultaten: Kenmerken succesvolle aanpak

Uit de analyse van de vier inhoudelijke componenten van het analysekader (visie/koers, mentale modellen, professionalisering en teamleren) is deels ook aan bod gekomen hoe het proces van scholen in hun ontwikkeling als lerende organisatie is verlopen. In deze paragraaf nemen we het proces nader onder de loep en kijken we specifiek naar succesvolle elementen uit de aanpak. We relateren dit aan twee cycli die vaak benoemd worden in de literatuur: de stappen van Kotter en Rathgeber (2006) en de Plan-Do-Study-Act-cyclus ofwel PDSA-cyclus (o.a. Marino en Polderman, 2011).

Stappen in het proces; successen in de aanpak

Successen in de aanpak

Uit de interviews komt een aantal succesvolle elementen naar voren. Hieronder staan een aantal punten die directies of docenten noemen als succes. De punten zijn herkenbaar op alle scholen, maar er zijn wel accentverschillen: de ene school is verder met het een, de andere met het ander.

1. Er is een **duidelijke structuur** die het mogelijk maakt om samen te ontwikkelen, gefaciliteerd door de directie.
2. Er is een **duidelijk plan** (samenhangend met de visie/koers): het is duidelijk wat het doel is en de samenhang in het plan is sterk.
3. Er is een **groep initiatiefrijke mensen**.
4. Tijd gunnen: er moet **ruimte zijn om te wennen en te experimenteren**. Het moet onderdeel worden van de schoolcultuur.
5. **Doen! (het mag ook misgaan)**. Het is belangrijk om echt aan de slag te gaan, het moet niet blijven hangen in de planfase.
6. **Voorbeeldgedrag vertonen**. Als bijvoorbeeld een docent zelf een studiedag organiseert, zet dat anderen ook in 'de ontwikkelstand'. Het geldt ook voor docenten naar leerlingen.

7. Een **goede samenwerking tussen lagen**, tussen directeur, teamleiders en docenten.
8. Wens om te verbeteren ('het kan altijd beter'), maar ook **stilstaan bij wat is bereikt**.
9. **Doelgericht en cyclisch werken**: samen kijken of iets werkt. Loopt het goed, wat vinden we ervan? Zijn de doelen behaald? Werkt het niet, dan stel je het bij.

Past dit bij de cyclus van Kotter en Rathgeber?

Hieronder wordt aangegeven wat de stappen zijn in de cyclus van Kotter en Rathgeber (2006) en hoe deze terug te zien zijn in de aanpak van de onderzochte scholen.

Stappen cyclus Kotter en Rathgeber (2006)

1. **Het creëren van een gevoel van urgentie.** Er moet aandacht zijn om het veranderingsproces voor te bereiden. Als de individuen niet inzien dat verandering noodzakelijk is zal deze niet snel plaatsvinden.
2. **Teams.** Het is van belang dat er *teams* worden opgesteld die verantwoordelijk zijn voor het ontwikkelingsproces.
3. **Visie op de toekomst en strategie.** Er moet een plan van aanpak zijn waarin doelen voor de school zijn opgenomen.
4. **Communicatie.** Hierbij gaat het om begripsvorming en acceptatie van visie en strategie. Het doel hiervan is om draagvlak en betrokkenheid te creëren.

Terug te zien in aanpak onderzochte scholen?

Niet alle scholen zijn gestart vanuit een 'sense of urgency', het gaat eerder om een 'sense of purpose'. De nieuwe scholen zijn als lerende organisatie gestart, waardoor mensen wel moeten ontwikkelen. Bij andere scholen was een (dreigende) dip in het leerlingenaantal de aanleiding. In veel gevallen is de verandering echter van onderop ontstaan door enthousiaste docenten of juist door een nieuwe directeur die een professionaliseringsslag wil maken. In zo'n geval begint het met een groepje kartrekkers en breidt het zich langzaam uit.

→ **Meer 'sense of purpose' dan 'sense of urgency'**

Zie ook punt 3 van successen in de aanpak hierboven (groep initiatiefrijke mensen).

Teamleren is een essentieel kenmerk van de lerende organisatie. De teams krijgen verantwoordelijkheid, stellen hun eigen doelen op en geven concreet vorm aan nieuwe ontwikkelingen.

→ **Duidelijk herkenbaar bij de onderzochte scholen**

De koers die wordt gevoerd blijkt een belangrijk kenmerk op de scholen, alsook de uitwerking van de visie in concrete plannen (bijv. teamplannen).

→ **Duidelijk herkenbaar bij de onderzochte scholen. Zie ook punt 2 van successen in de aanpak hierboven (duidelijk plan).**

De samenwerking tussen lagen is belangrijk. Ook hebben teams nadrukkelijk de opdracht om vorm te geven aan de visie, waarbij zij vrijheid hebben om de inhoud en het 'hoe' zelf in te vullen.

→ **Het gaat hier niet alleen om acceptatie van de visie, maar ook om het toepassen van de visie in de onderwijspraktijk. Zie ook punt 7 van successen in de aanpak hierboven (goede samenwerking tussen lagen).**



Stappen cyclus Kotter en Rathgeber (2006)

5. **Obstakels wegnemen.** Om daadwerkelijk te kunnen handelen in lijn met de plannen is het van belang om obstakels weg te nemen.

6. **Vieren van successen.** Dit zorgt voor nog meer draagvlak en vertrouwen in het veranderingsproces.

7. **Tempo opvoeren.** Hierna kan het tempo opgevoerd worden: door te blijven veranderen en niet stil te gaan staan kan er uiteindelijk een leercultuur staan.

8. **De nieuwe situatie bestendigen.** Hiervoor is het creëren van een nieuwe cultuur die past bij de verandering van groot belang.

Terug te zien in aanpak onderzochte scholen?

Obstakels en weerstanden worden weggenomen doordat de directie docenten en teams faciliteren en eigen verantwoordelijkheid te geven, waardoor zij zich eigenaar voelen.

→ Duidelijk herkenbaar bij de onderzochte scholen

Dit gebeurt op een aantal scholen wel, het delen van good practices is hier een voorbeeld van. Op andere scholen werd opgemerkt dat er te weinig aandacht is voor successen, omdat men niet vaak genoeg 'achterom kijkt' en denkt vanuit het idee 'het kan altijd beter'.

→ Dit gebeurt volgens de scholen wel, maar te weinig. Zie ook punt 8 van successen in de aanpak hierboven (stilstaan bij wat is bereikt).

Door de structuur en het eigenaarschap dat bij de teams ligt, ontstaat er een lerende cultuur op de scholen. De cultuuromslag heeft echter wel tijd nodig, merken sommige scholen op. Niet iedereen is even actief.

→ Dit gebeurt wel, maar niet op alle scholen in gelijke mate; de ene school is verder dan de andere. Zie ook punt 4 van successen in de aanpak hierboven (tijd gunnen).

Borging is voor veel scholen een belangrijk aandachtspunt. Enkele scholen werken al cyclisch, op andere scholen gebeurt dit al wel in teamverband, maar nog niet voor de lerende organisatie als geheel.

→ Ten dele herkenbaar bij de onderzochte scholen. Zie ook punt 9 van successen in de aanpak hierboven (doelgericht en cyclisch werken), en de paragraaf hieronder.

Uit bovenstaand overzicht blijkt dat de stappen van Kotter en Rathgeber (2006) op hoofdlijnen ook gelden voor de onderzochte scholen. De volgorde van de stappen, en de manier waarop deze als cyclus worden doorlopen, komt minder duidelijk naar voren.

Cyclus PDSA

De PDSA-cyclus

De cyclus PDSA staat voor Plan-Do-Study-Act (o.a. Marino & Polderman, 2011), wat inhoudt dat er een cyclus doorlopen wordt van doelen (Plan), interventies (Do), meten van opbrengsten (Study) en het aanpassen op basis daarvan (Act). Op zeven van de twaalf scholen zit de cyclus er al goed in: er worden plannen gemaakt, die worden uitgevoerd en vervolgens worden geëvalueerd en besproken. Op basis daarvan worden de plannen weer bijgesteld, etc. Eén van de scholen geeft aan dat alles in een leerproces verloopt, waarbij veel wordt vastgelegd en ook de verbindingen tussen verschillende onderdelen duidelijk worden. Het doorlopen van de cyclus is niet uitsluitend een directie- of beleidskwestie, het leeft ook onder docenten, in de lerende teams. Ook moet er enige ruimte zitten in de planvorming en de uitvoering. Het volgende voorbeeld illustreert dat.

St. Ignatiusgymnasium:

'Een plan wordt niet eerst helemaal geformuleerd en dichtgetimmerd om dan pas aan de slag te gaan. Doen en al werkenderwijs merken we wat er wel en niet kan. Soms zeggen we "dat toch maar niet". Veel mensen op school vragen zich af of ze het goed doen, of ze de goede dingen doen, ze praten met elkaar en zetten zichzelf in om hun werk te verbeteren. Dat zit in de school.'

De andere vijf scholen, waar een echte PDSA cyclus nog ontbreekt, geven aan dat het doorlopen van een cyclus nodig aandacht behoeft en/of dat ze op het punt aangekomen zijn dat het proces een cyclische vorm aan gaat nemen.

Borging

Hoe blijf je een lerende organisatie? Scholen noemen hiervoor een aantal kernpunten:

- Het werken in een PDSA-cyclus;

- Het neerzetten van een duidelijke structuur, waarbij mensen uren krijgen en worden vrijgeroosterd om in teamverband te ontwikkelen;
- Het aanbrengen van duidelijke communicatielijnen waarbij het geleerde binnen één team gedeeld kan worden met andere teams en directie;
- Ervoor zorgen dat de 'dagelijkse routines' op orde zijn, waardoor er ruimte vrijkomt om te ontwikkelen;
- Het leiderschap goed vormgeven. Bijvoorbeeld in de vorm van 'gedistribueerd leiderschap', waarbij verantwoordelijkheden verschuiven van de directie naar de teamleiders, en van de teamleiders naar de coördinatoren van de lerende teams.

4.3 Resultaten: Wat levert de lerende organisatie op voor scholen en wat is de bijdrage hieraan van School aan Zet?

In het laatste deel van de interviews is met de schoolleiders en docenten gesproken over de resultaten die zij mogelijk al zien van de ontwikkeling van de school als lerende organisatie. Wat voor invloed heeft (het werken aan) de lerende organisatie op de tevredenheid van docenten en wat merken leerlingen, ouders en bedrijven ervan? Hierbij komen ook de resultaten van de interviews met leerlingen aan bod.

Invloed van de lerende organisatie op leerlingen, docenten, ouders en bedrijven

Aan de deelnemende scholen is gevraagd of zij al opbrengsten waarnemen van het proces dat scholen doormaken om tot een lerende organisatie te komen. Scholen rapporteren opbrengsten op het gebied van docenten, leerlingen en externe partners, zoals ouders en bedrijven.

Docenten: betrokken, kritische houding

Versillende scholen rapporteren over een hogere tevredenheid bij docenten. Dit uit zich in een hoge betrokkenheid en meer energie. Docenten zijn eerder geneigd om mee te denken en geven eerder aan wanneer iets beter of anders kan. Daarnaast zien schoolleiders veranderingen in de houding en reflectieve vaardigheden van docenten. Ze kunnen steeds beter kritisch en opbouwend naar hun lespraktijk kijken en hierbinnen onderzoeken wat ze kunnen verbeteren. Docenten durven meer en stappen uit hun comfortzone. Ze beseffen dat ze fouten mogen maken, zolang ze er maar iets mee doen. Ook ervaren docenten een grotere keuzevrijheid, wat een positief effect heeft op de motivatie. Op diverse scholen zien docenten dat collega's die niet functioneren aangepakt worden en collega's die wel meegaan en bijdragen in de ontwikkeling

gezien en gewaardeerd worden. Voor sommige docenten heeft de ontwikkeling naar de lerende organisatie een keerzijde: een school geeft aan dat bij docenten die niet mee willen of kunnen veranderen het plezier en de eindexamenresultaten teruglopen. Een tweede valkuil is het gevolg van de verhoogde betrokkenheid: sommige docenten pakken uit enthousiasme alles aan en nemen soms te vaak werk mee naar huis. Op teamniveau is de veiligheid binnen het docententeam groter geworden. Er is tijd om van elkaar te leren en meer rust om terug en vooruit te kijken. Een schoolleider sluit af met: *“Omdat we een lerende organisatie zijn, blijf je veranderen. Veranderen is de norm geworden.”*

Leerlingen: gevoel gehoord te worden

Over het effect van de lerende organisatie op schoolresultaten van leerlingen kunnen scholen nog weinig zeggen. Wel rapporteren diverse scholen ook een hogere betrokkenheid en meer schoolplezier bij leerlingen. De leerlingen die zijn geïnterviewd op de scholen voelen zich betrokken bij de school. Dit komt volgens henzelf door het volgende:

Goede sfeer, lage drempel

- De sfeer op school is positief, er is een open relatie tussen leerlingen en docenten, de drempel om naar een docent toe te gaan is laag;
- Leerlingen voelen zich gehoord. Een leerling zegt: “Je wordt niet met je probleem aan de kant gezet, er wordt gewerkt aan een oplossing.”;

Meedenken

- Er wordt aan leerlingen gevraagd mee te denken, zowel binnen de lessen (wat willen ze doen en leren?) als achteraf middels enquêtes of mondelinge evaluaties;
- Binnen de mentoruren is er tijd voor leerlingen om hun mening te geven over de school. Kanttekening hierbij is dat leerlingen op sommige scholen aangeven dat hier daadwerkelijk veel mee gebeurt, terwijl dit op andere scholen minder het geval is;

Verantwoordelijk voor eigen leerproces

- Docenten proberen regelmatig nieuwe dingen uit in de les en vallen niet terug op steeds maar dezelfde methode. Dat is motiverend;
- Leerlingen kunnen hun eigen ritme bepalen, waarden de keuzewerktijd en zijn blij met vernieuwingen als tweetalig onderwijs en digitalisering (bring your own device).

Ouders en bedrijven tonen meer betrokkenheid en vertrouwen

Zowel docenten als leerlingen van scholen geven aan dat lijntjes van de school naar buiten in het algemeen korter zijn geworden. Zo worden ouders op de hoogte gehouden en intensief betrokken. Ouders denken hierdoor vaker mee en staan positiever tegenover de school. Een school merkt op dat leerlingen vaker door bedrijven (waar ze bijvoorbeeld stagelopen of een opdracht doen) worden gevraagd om te blijven, mede doordat leerlingen beter in staat zijn kritisch naar zichzelf te kijken. Een leerling concludeert: *“Er wordt eigenlijk constant feedback gegeven, alle kanten op.”*

Bijdrage van School aan Zet volgens scholen

Een aantal vragen in het interview waren gericht op de bijdrage van School aan Zet voor de ontwikkeling van de school naar een lerende organisatie. Er is gesproken over hoe en waarom scholen met School aan Zet zijn gestart, wat de samenwerking heeft opgeleverd voor de school en wat eventueel zou moeten gebeuren om de samenwerking te versterken. Daarin werd specifiek ingegaan op verschillende faciliteiten die School aan Zet biedt (zie ook hoofdstuk 1. Inleiding en bijlage voor het School aan Zet programma).

De start

Drie scholen gaven aan dat ze pro-actief contact hebben gezocht met School aan Zet omdat er een duidelijke urgentie was. Een van de scholen ervoer te weinig ervaring bij school- en teamleiders met het starten van een nieuwe school. Een andere school gaf aan dat ze op een punt kwamen waarop ze weer even helder moesten krijgen waar de

ontwikkelpunten zaten. Hier kon School aan Zet mee helpen. Een derde schoolleider voelde dat de blik te veel naar binnen gericht dreigde te raken. Door School aan Zet kon de school de blik weer naar buiten keren en informatie halen bij andere scholen en externe partners.

Vijf scholen gaven aan dat de start met School aan Zet een natuurlijke en logische zet was. Ze waren allemaal in meer of mindere mate op zoek naar een externe partij die met een andere blik naar de school kijkt. Zo zegt een schoolleider: *“School aan Zet is een critical friend die ook eens meekijkt en nieuwe inzichten geeft.”* Voor deze scholen heeft School aan Zet een klankbordfunctie; het houdt een spiegel voor en geeft de mogelijkheid om eens bij andere scholen te kijken. *“Door weer met een andere taal en blik naar de school te kijken ontwikkel je een nieuw plaatje waar weer informatie uit komt.”*

Bijdrage School aan Zet aan ontwikkeling

In het algemeen ervoeren alle scholen een erg positieve samenwerking met School aan Zet. Meerdere scholen gaven aan dat School aan Zet de school aan het denken heeft gezet. De samenwerking levert feedback op en geeft richting aan vernieuwingen. Een schoolleider zegt: *“Ik vind het een mooie impuls vanuit de overheid. Zonder de ondersteuning van School aan Zet had de school er langer over gedaan”.* Een andere schoolleider concludeerde: *“Het zou mooi zijn als School aan Zet doorzet. De opbrengst voor de school is best hoog.”* School aan Zet geeft allerhande voorzetten, suggesties en tools, die je als school kan aanpakken, zoals het Ontwikkelmodel Lerende Organisatie, de zelfevaluatie, de experts, de expo's en de trajecten Teach & Learn en Lead & Learn. Hieronder omschrijven we voor deze onderdelen wat de scholen hier aan gehad hebben.

→ **Ontwikkelmodel en zelfevaluatie**

Het Ontwikkelmodel wordt door de meeste scholen gezien als een zeer bruikbaar model. Zo geeft een school aan dat het Ontwikkelmodel goed aansloeg bij docenten. Over de opbrengsten van het Ontwikkelmodel en de zelfevaluatie zijn de scholen unaniem: het maakt heel concreet waar je staat als school en op welke aspecten er nog ontwikkeld kan worden. Een school gaf aan dat het model ook liet zien dat ze eigenlijk al heel goed bezig waren op het gebied van de lerende organisatie. Dit werd als erg prettig ervaren. Een school noemt de kwaliteitskaarten en de 'good practices', en dat deze het Ontwikkelmodel goed ondersteunen. Meerdere scholen geven aan de zelfevaluatie vaker in te vullen om hun ontwikkeling te monitoren of om in diverse groepen (schoolleiding, teamleiders en verschillende groepen docenten) het beeld van de ontwikkeling te vergelijken. Een school geeft aan dat er wel wat problemen waren bij het invullen van de zelfevaluatie. De deelnemers bleken de vragenlijst op verschillende manieren in te vullen. De ene docent keek naar het ideaalplaatje, anderen keken naar het verleden of juist de nabije toekomst. Door deze de volgende keer samen in te vullen en vooraf te overleggen kan de validiteit verhoogd worden. Een schoolleider gaf aan handvatten te missen voor de professionele ontwikkeling van zittende docenten. Voor de start zijn veel aanknopingspunten, maar hoe daarna verder? Een andere schoolleider wil graag meer hulp bij de aanname van nieuwe docenten: *"Ik zou graag instrumenten willen hebben om in sollicitatieprocedures potentiële kandidaten te herkennen, om analyse te kunnen maken of mensen leerbaar zijn."*

Voor het huidige onderzoek is gekeken hoe de scholen overall scoorden op de zelfevaluatie: waar zijn de scholen al goed mee op weg, en wat is het belangrijkste verbeterpunt? In bijlage 2 zijn de resultaten van de zelfevaluatie van de twaalf scholen te vinden.

→ **Experts; de kritische vriend van de school**

Uit de interviews bleek dat de scholen de experts op een wisselende manier inzetten. Een drietal scholen geeft aan regelmatig gesprekken te hebben met de expert, andere scholen zien hun expert meer als een consultant die ze kunnen raadplegen

bij vragen. Voor diverse scholen heeft het veel opgeleverd. De rol van de expert is dan driedelig; zowel informatie geven als ontwikkelpunten zichtbaar maken en inspireren. Een tweetal scholen geeft aan problemen te hebben ervaren bij het starten met de expert. Zo wilde een expert het Ontwikkelmodel meteen inzetten, zonder eerst te onderzoeken of dit wel het meest geschikte instrument voor de school was. Een andere school geeft aan dat de opstartfase (startgesprekken, ambitiegesprekken) wat rommelig verliep.

→ **Expo's**

Bijna alle scholen gaven aan deel te nemen aan de expo's, of deel te hebben genomen. Een school vertelde dat de deelname nu nog beperkt is, maar dat dit in de toekomst meer moet worden. Twee scholen zetten hun vraagtekens bij hoe zinvol de expo's zijn. Een school geeft aan liever op school bezig te zijn, een andere school zegt moeite te hebben met het vertalen van het geleerde naar de praktijk op school. De scholen gaven aan dat de meest zinvolle aspecten van deze dagen het netwerken en het uitwisselen van informatie zijn. Scholen brengen expertise, maar kunnen ook met hun vraagstukken bij collega's van andere scholen terecht. Deze uitwisseling is ontzettend waardevol. Een school geeft aan dat het wel handig zou zijn als data en tijden van deze expo's eerder bekend zouden zijn. Dit zou roosteronrust voorkomen en maakt het mogelijk om de expo te koppelen aan een studiedag. Door de bijeenkomsten na 16.00 uur te plannen raakt het de organisatie op school ook minder.

→ **Leernetwerken Teach & Learn en Lead & Learn**

De scholen die meedoen aan Teach & Learn of Lead & Learn spraken zeer positief over deze trajecten. Docenten en schoolleiders met dezelfde specifieke vraag komen zo bij elkaar en kunnen van elkaar leren. De intervisie wordt als zeer waardevol ervaren. Daarnaast gaf een docent aan dat het mooi is om met allemaal actieve mensen te werken, omdat dit op school wel eens anders is.

5. Conclusies

Antwoord op onderzoeksvragen en relatie met uitkomsten eerder onderzoek

In dit hoofdstuk geven we antwoord op de onderzoeksvragen en bezien we wat de resultaten van het onderzoek betekenen in het licht van de onderzoeksliteratuur over de lerende organisatie, het daaruit voortgekomen analysekader en het Ontwikkelmodel Lerende Organisatie.

Antwoord op de onderzoeksvragen

De hoofdvraag van het onderzoek was *'Wat zijn de typerende kenmerken van de lerende organisatie in het Nederlandse voortgezet onderwijs?'*. We geven hieronder een kort antwoord per deelvraag. Een uitgebreid schema met de kenmerken en werkwijze is te vinden in de managementsamenvatting (hoofdstuk 7).

Deelvragen kenmerken van de lerende organisatie

Vraag: Waar is aan af te meten dat een school een lerende organisatie is/ waarin onderscheidt de school zich van anderen?

Antwoord: Drie gemeenschappelijke kenmerken komen duidelijk op alle scholen naar voren:

- Het leren vindt plaats in teamverband, waaraan een duidelijke structuur ten grondslag ligt;
- Er heerst een lerende cultuur op school;
- De directie faciliteert het leren.

Verder is ook de aanpak kenmerkend: de scholen noemen een aantal kenmerken van de aanpak, die tot succes hebben geleid in hun ontwikkeling naar een lerende organisatie (zie onder 'kenmerken van de aanpak').

Vraag: Welke positie hebben docenten en directie binnen de lerende organisatie?

Antwoord: Deze vraag is hierboven al deels beantwoord: de directie faciliteert het leren. De directie geeft ruimte voor teamleren. Teams (dus docenten) krijgen verantwoordelijkheid en mogen experimenteren. Ook professionalisering (passend bij de koers) wordt aangemoedigd.

Deelvragen kenmerken van de aanpak

Vragen: Welke aanpak heeft de school gehanteerd om zich te ontwikkelen als lerende organisatie?; Waaruit bestaat een optimale implementatie: welke elementen van de aanpak hebben geleid tot een lerende organisatie/zijn succesvol gebleken?

Antwoord: Meerdere aspecten van de aanpak blijken belangrijk: een duidelijke structuur; een duidelijk plan; een groep initiatiefrijke mensen; ruimte om te wennen en experimenteren; aan de slag gaan (niet blijven hangen in plannen); voorbeeldgedrag vertonen; goede samenwerking tussen lagen; en doelgericht en cyclisch werken.

Vraag: Is de aanpak goed geborgd, gaat de school verder met de ontwikkeling?

Antwoord: Het merendeel van de scholen werkt al cyclisch, waardoor er continue aandacht is voor verdere verbetering. De andere scholen hebben hier concrete plannen voor. De aandachtspunten voor borging overlappen grotendeels met die voor de aanpak (zie boven). Ook hiervoor zijn het cyclisch werken en een duidelijke structuur van belang. Daarnaast is het vormgeven van goed leiderschap van belang, waarbij verantwoordelijkheden worden doorgegeven naar coördinatoren van teams/teamleiders.

Deelvraag 'Wat levert de lerende organisatie op?'

- Vraag: Wat levert de lerende organisatie op voor scholen?
- Antwoord: Verschillende scholen rapporteren over een hogere tevredenheid bij docenten. Dit uit zich in een hoge betrokkenheid, meer energie en meer reflectieve vaardigheden. Ook rapporteren scholen over een hogere betrokkenheid en meer schoolplezier bij leerlingen. De leerlingen beamen dat. Tot slot geven docenten en leerlingen aan dat lijntjes van de school naar buiten korter zijn geworden. Ouders worden op de hoogte gehouden en intensief betrokken, en er zijn nauwe banden opgebouwd met bedrijven.
- Vraag: Welke bijdrage levert de ondersteuning van School aan Zet aan de ontwikkeling van scholen naar een lerende organisatie?
- Antwoord: De scholen zijn overwegend enthousiast over de bijdrage van School aan Zet aan hun ontwikkeling als lerende organisatie. School aan Zet biedt een klankbord (spiegel voorhouden). Vooral de expert heeft deze rol. Ook heeft School aan Zet ervoor gezorgd dat de blik zich meer naar buiten richt (hoe pakken andere scholen het aan?). De tools, zoals het Ontwikkelmodel, kwaliteitskaarten en good practices, worden ook gewaardeerd.

Relatie met uitkomsten eerder onderzoek, analysekader en Ontwikkelmodel

Het beeld dat is ontstaan uit de interviews bevestigt de indeling die is gehanteerd in het analysekader, met de vier componenten 'gemeenschappelijke visie', 'mentale modellen', 'teamleren' en 'persoonlijk meesterschap' (Senge, 1990). Al deze componenten zijn terug te vinden op de scholen. Van een gemeenschappelijke visie is sprake omdat directie en docenten betrokken zijn geweest bij het vaststellen van de koers en omdat dit vertaald wordt naar de onderwijspraktijk. Van mentale modellen is sprake omdat de directie obstakels wegneemt en ruimte creëert, zodat docenten kunnen experimenteren.

Van teamleren is sprake omdat de teams op de onderzochte scholen de kern van de schoolontwikkeling vormen en er een cultuur is ontstaan van leren met en van elkaar. Van persoonlijk meesterschap is sprake omdat er ruimte is voor persoonlijke ontwikkeling van docenten, passend bij de rol in het team en de koers van de school. Ook de stappen van Kotter & Rathgeber (2006) zijn grotendeels terug te vinden in de aanpak van de scholen. Opvallend is wel, dat er op de onderzochte scholen meer sprake is van een 'sense of purpose' (een interne drive vanuit docenten en directie om het onderwijs beter te maken) dan van een 'sense of urgency'. Ook is opvallend, dat het model van Senge (1990) en de stappen van Kotter & Rathgeber op de scholen door elkaar heen lopen: de aanpak die de school volgt om een lerende organisatie te worden en de stappen die de school daarvoor zet, zijn tegelijk kenmerken van de school als lerende organisatie.

Het Ontwikkelmodel Lerende Organisatie, dat door School aan Zet en de scholen als kader wordt gebruikt, is ingepast in het analysekader en sluit grotendeels aan bij het model van Senge (1990). Van de vijf punten van het Ontwikkelmodel (goede koers, goede start, goede feedback, goede ontwikkeling en goede differentiatie) zijn de scholen (op basis van de interviews) het verst gevorderd met goede koers, goede start en goede ontwikkeling. Wat betreft goede feedback is er wel sprake van feedback, maar vinden docenten en directies dat er nog wel wat kritischer naar elkaar mag worden gekeken. Wat betreft goede differentiatie blijkt dat differentiatie eerder een speerpunt (thema) voor de school is dan dat het een kenmerk is van de lerende organisatie, en dat de cyclus van opbrengstgericht werken naar aanleiding van toetsresultaten nog niet altijd rond is.

6. Tips voor scholen

Uit het onderzoek volgt een aantal praktische tips voor scholen. Hier is in de interviews expliciet naar gevraagd, de tips hieronder zijn geformuleerd door de docenten en directieleden van de twaalf scholen die aan het onderzoek hebben deelgenomen.

Tips van docenten

Leren door te doen en te delen

- Leer van elkaar. Ga eens kijken bij een collega, laat elkaar zien wat goed gaat.
- Ga vooral aan de slag, het mag ook wel een keer fout gaan. Werkt het niet, dan stel je het bij. Dan is het voortschrijdend inzicht.
*“Als je de weg kwijt bent en je staat ergens op een kruispunt, je bent verdwaald, dan kun je je wel helemaal suf piekeren over welke kant je op moet, maar een ding weet je zeker: als je blijft staan kom je nooit ergens.
Dus ga. En is het de verkeerde weg, dan zie je het wel.”*
- Je mag best uit je comfortzone stappen om te leren. Zo kom je tot ontwikkeling.
- Durf kritisch te kijken naar jezelf en fouten te maken.
- Denk in kansen en wees eerlijk tegen elkaar. Ook zeggen wanneer iets niet goed gaat, dat is een lerende situatie. Als een situatie perfect is, wordt er niets geleerd. Als iets niet goed gaat, word je daar direct op aangesproken. Dat is goed.
- Stel je open, en wees niet bang om fouten maken. *“Dat doen wij ook elke dag”.*

Gebruik maken van de kracht die in de school zit

- Benut de kennis die in de school aanwezig is. ‘Ik heb meer geleerd van mijn eigen collega’s dan van een cursus die 500 euro kost’.
- Organiseer alle studiedagen met je eigen personeel. Er is vaak al veel expertise in huis, maak gebruik van talenten. Zo is het ook meteen te koppelen aan de ontwikkeling van de school.
- Geef docenten een actieve rol in het proces, geef ze het vertrouwen.
- Geef kansen aan je eigen mensen. LC-taken worden aan bestaande docenten gegeven die willen groeien. Wil je de goede mensen aan je binden, dan moet je ze wel ontwikkelmogelijkheden geven.
- Waardeer het als mensen actief zijn en dingen op tijd afhebben. Spreek mensen erop aan, als ze zich niet aan de afspraken houden.

Focus op waar je het voor doet: de kinderen

- Het is hard werken, je moet het wel met vreugde en je hart doen. Je doet het ook voor je kinderen, dat moet je je als docent realiseren.
- Wees trots op je werk. Door met andere scholen te praten, realiseer je je hoe ver je bent.

Beginnen: zoek medestanders

- Als de urgentie er niet is (als bijv. de school een goed inspectieoordeel heeft): verzamel als schoolleider een clubje om je heen die wil vernieuwen, begin daarmee. Probeer in elke sectie te ‘infiltreren’, zoek overal een docent die meewil. Docenten die meer op de leerling gericht zijn, gaan makkelijker mee met vernieuwingen, dan docenten die op vakinhoud gericht zijn.

Tips van directieleden

- Neem ruimte om te experimenteren. Niet alles hoeft af te zijn.
- Stel je lerend, vragend op, vooral als schoolleiding.
- 'Opstaan en doen'. Het is effectiever als je korte momenten hebt, terugkoppelen, etc. in plaats van lang vergaderen. Dat hoort ook bij een pionierende school.
- Zoek partners binnen het team als je een idee hebt. Voor de ander is het fijn om gehoord te worden.
- Sla niet door in je ontwikkeling. Je kunt wel iets willen en kunnen veranderen, maar het moet passend zijn. Trek het niet los van je werkvloer. Anders wordt ook de lerende organisatie je zoveelste vernieuwing.
- Maak gebruik van de expertise die er al is op school, organiseer dit intern.
- Houd je blik naar buiten gericht, doe aan intervisie en uitwisselen van good practices met andere scholen.

7. Managementsamenvatting

Een school is een lerende organisatie als...

In dit onderzoek van de Universiteit Utrecht, uitgevoerd in opdracht van School aan Zet, is de lerende organisatie in het Nederlandse voortgezet onderwijs onder de loep genomen. De hoofdvraag van het onderzoek is:

Wat zijn de typerende kenmerken van de lerende organisatie in het Nederlandse voortgezet onderwijs?

Doel van het onderzoek is andere scholen verder te helpen in hun ontwikkeling, door te laten zien wat werkt (en wat niet).

Werkwijze

Voor het onderzoek zijn twaalf scholen voor voortgezet onderwijs geselecteerd die door hun expert als goed voorbeeld van een lerende organisatie zijn aangemerkt. Het

Kenmerk lerende organisatie (uit het onderzoek)

'Een school is een lerende organisatie als er sprake is van...'

1. Leren in teamverband, waaraan een duidelijke structuur ten grondslag ligt

De kern van de lerende organisatie ligt in de teams. Daar wordt gezamenlijk ontwikkeld en ontworpen door docenten

onderzoek is gestart met een literatuurstudie naar lerende organisaties binnen en buiten het onderwijs. Op basis hiervan is een analysekader opgesteld, dat de basis vormde voor de interviewleidraden en de analyses. De scholen zijn bezocht in de periode september-november 2014. Op iedere school zijn drie interviews gehouden, één met de directie, één met een groepje docenten en één met een groepje leerlingen. Hieronder staan de belangrijkste uitkomsten van de analyse over alle scholen, waarbij is gekeken naar gemeenschappelijke factoren. Daarnaast is per school een individuele terugkoppeling opgesteld, waar in staat wat de highlights (sterke punten) van de school zijn en waar de school nog in kan groeien.

Resultaten: Kenmerken lerende organisatie

Hieronder staat een overzicht met drie centrale kenmerken van de lerende organisatie die over alle scholen heen zichtbaar zijn. Links staat steeds wat het kenmerk inhoudt, rechts is te zien hoe hier op de scholen vorm aan gegeven wordt. Het overzicht geeft antwoord op de hoofdvraag van het onderzoek (zie boven) en op de deelvragen die in het verlengde liggen hiervan.

Hoe geef je hier vorm aan?

Dat betekent dat ...

- er teams zijn die de intentie uitspreken om samen te werken aan een nieuwe ontwikkeling of verbetering van het onderwijs. Doelen en activiteiten worden vastgelegd in een teamplan, dat aansluit bij de visie;
- er ontwikkeldagen of -uren zijn waarin het team om de tafel gaat zitten om iets samen op te zetten. Vervolgens wordt dit door docenten in de praktijk gebracht en wordt het gedeeld;
- er een teamcoördinator met duidelijke verantwoordelijkheden is en een lijn naar de directie.



Kenmerk lerende organisatie (uit het onderzoek)

'Een school is een lerende organisatie als er sprake is van...'

2. Een lerende cultuur op school

Betrokkenen op school willen leren van en aan elkaar, ze willen het samen doen, gaan bij elkaar kijken. Er heerst een mentaliteit van 'het kan steeds beter'.

'Een school is een lerende organisatie als er sprake is van...'

3. Een directie die het leren faciliteert en aanmoedigt

De directie geeft ruimte voor teamleren. Teams krijgen verantwoordelijkheid en mogen experimenteren. Ook professionalisering (passend bij de koers) wordt aangemoedigd.

Hoe geef je hier vorm aan?

Dat betekent dat ...

- plannen echt ten uitvoer worden gebracht, waarbij docenten nieuwe dingen uitproberen en zich niet laten weerhouden door de angst dat dingen misgaan;
- docenten bij elkaar gaan kijken en elkaar feedback geven. Docenten gaan meer reflecteren op hun eigen en elkaars werk. Collegiale consultatie en het werken met portfolio's zijn gebruikelijk.
- de lerende cultuur in alle lagen zit, bij docenten, directie en leerlingen. Docenten streven ernaar hun leerlingen te motiveren tot leren – het leren van de leerling neemt een centrale plaats in.
- het vaak begint bij een klein groepje docenten die samen zijn gaan kijken hoe het onderwijs beter kan. Door de ervaringen te delen en successen te laten zien, verspreidt het zich als een olievlek.
- je met het aannamebeleid kunt sturen op een lerende cultuur. Door nieuwe docenten aan te nemen die enthousiast zijn om volgens de visie/koers te werken.

Dat betekent dat...

- de directie vanuit een duidelijke (gemeenschappelijke) koers werkt en structuur aanbrengt.
 - de directie een faciliterende rol heeft. Teams worden gefaciliteerd om te ontwikkelen, in de vorm van uren en taakstellingen, maar ook in de vorm van verantwoordelijkheid (eigenaarschap). De directie moedigt aan dat er geëxperimenteerd wordt door de teams, dat docenten nieuwe dingen uitproberen en zelf evalueren.
 - de directie een verbindende rol heeft, door overleg te organiseren en door momenten te creëren waarin de ervaringen van teams uitgewisseld worden.
 - de directie beleid heeft gevormd voor de begeleiding van nieuwe docenten.
 - de directie professionalisering stimuleert. Ideeën van docenten worden toegejuicht. Voorwaarden zijn, dat het bij de koers van de school moet passen, dat het een bijdrage moet leveren aan de onderwijspraktijk (het moet passen bij het team waar de docent deel van uitmaakt) en dat het past bij de docent: waar ligt zijn/haar kracht?
-

Wanneer we deze drie centrale kenmerken in het licht houden van het analysekader van het onderzoek (waar theorieën en modellen uit de onderzoeksliteratuur en het Ontwikkelmodel in zijn samengebracht), dan blijkt dat de componenten van de lerende organisatie uit het analysekader (gemeenschappelijke visie/koers, mentale modellen, teamleren en professionalisering) op alle scholen duidelijk terugkomen. Daarbinnen zijn er nog wel enkele aspecten die op de scholen nog minder goed ontwikkeld zijn:

- Differentiatie op leerlingniveau. Dit is wel een speerpunt op veel scholen, maar niet echt een kenmerk van de lerende organisatie. Scholen bevinden zich in verschillende stadia;
- Cyclus van opbrengstgericht werken. Op scholen wordt in teamverband naar resultaten gekeken, maar de stap naar handelen op basis hiervan is nog niet overal gezet. Scholen vinden dit wel belangrijk (het past bij het cyclisch werken aan de school als geheel).
- Cultuur van elkaar aanspreken. Een positief leerklimaat betekent voor de scholen dat iedereen bereid is om te leren en dat er veel gedeeld wordt, maar docenten zijn vaak nog wat huiverig om elkaar aan te spreken op zaken die minder goed lopen.

Resultaten: Successen in de aanpak

Hieronder staat een aantal kenmerken van de aanpak dat volgens de scholen succesvol heeft bijgedragen aan de ontwikkeling in de richting van een lerende organisatie.

Hiermee wordt antwoord gegeven op de deelvragen in het onderzoek die gaan over de kenmerken van de aanpak.

- Er is een **duidelijke structuur** die het mogelijk maakt om samen te ontwikkelen, gefaciliteerd door de directie.
- Een **duidelijk plan**: het is duidelijk wat het doel is en de samenhang in het plan is sterk.
- Er is een groep **initiatiefrijke mensen**.
- **Tijd gunnen**: er moet ruimte zijn om te wennen en te experimenteren. Het moet onderdeel worden van de schoolcultuur.
- **Doen! (het mag ook misgaan)**. Het is belangrijk om echt aan de slag te gaan, het moet niet blijven hangen in de planfase.

- **Voorbeeldgedrag vertonen**. Als bijvoorbeeld een docent zelf een studiedag organiseert, zet dat anderen ook in 'de ontwikkelstand'. Het geldt ook voor docenten naar leerlingen.
- Een goede **samenwerking tussen lagen**, tussen directeur, teamleiders en docenten.
- Wens om te verbeteren ('het kan altijd beter'), maar ook **stilstaan bij wat is bereikt**.
- **Doelgericht en cyclisch werken**: samen kijken of iets werkt. Loopt het goed, wat vinden we ervan? Zijn de doelen behaald? Werkt het niet, dan stel je het bij.

Deze successen in de aanpak komen ook terug bij de vraag, hoe scholen de lerende organisatie borgen. Hier worden de PDSA-cyclus en het neerzetten van een duidelijke structuur genoemd. Daarnaast is het van belang om duidelijke communicatielijnen aan te brengen en het leiderschap goed vorm te geven ('gedistribueerd leiderschap', waarbij verantwoordelijkheden verschuiven van de directie naar de teamleiders en naar de coördinatoren van de lerende teams).

Resultaten: Wat levert de lerende organisatie op en wat is de bijdrage hieraan van School aan Zet?

De laatste deelvraag van het onderzoek was, wat de lerende organisatie oplevert voor scholen. Verschillende scholen rapporteren over een hogere tevredenheid bij docenten. Dit uit zich in een hoge betrokkenheid en meer energie. Daarnaast zien schoolleiders veranderingen in de houding en reflectieve vaardigheden van docenten. Ook rapporteren scholen over een hogere betrokkenheid en meer schoolplezier bij leerlingen. Ook de leerlingen die zijn geïnterviewd hebben het gevoel dat ze betrokken worden bij de school. Er wordt op verschillende manieren aan ze gevraagd mee te denken, zowel binnen de lessen (wat willen ze doen en leren?) als achteraf middels enquêtes of mondelinge evaluaties. Tot slot geven docenten en leerlingen aan dat lijntjes van de school naar buiten korter zijn geworden. Zo worden ouders op de hoogte gehouden en intensief betrokken, en hebben scholen nauwe banden opgebouwd met bedrijven. De scholen zijn overwegend enthousiast over de bijdrage van School aan Zet aan hun ontwikkeling als lerende organisatie. School aan Zet biedt een klankbord (spiegel voorhouden). Vooral de expert heeft deze rol. Ook heeft School aan Zet ervoor gezorgd dat de blik zich meer naar buiten richt (hoe pakken andere scholen het aan?).

Admiraal, W., Akkerman, S. F., & de Graaff, R. (2012). How to foster collaborative learning in communities of teachers and student teachers: Introduction to a special issue. *Learning Environments Research*, 1-6.

Beetman, H. and Sharpe, R. (2006). *Rethinking pedagogy in the digital age*. London, UK: Routledge.

Dodgson, M. (1993). Organizational learning: A review of some literatures. *Organizational Studies*, 14, 375-394.

Fullan, M. (2009). *The challenge of change: Start school improvement now!* Thousand Oaks, CA: Corwin.

Kotter, J., & Rathgeber, H. (2006). *Onze ijsberg smelt!* Amsterdam: Business Contact.

Lueddeke, G. R. (2003). Professionalising teaching practice in higher education: A study of disciplinary variation and 'teaching-scholarship'. *Studies in Higher Education*, 28, 213-228.

Marino, J., & Polderman, J. (2011). *Leading continuous improvement. Inspiring quality education worldwide*. Geraadpleegd via: http://www.jaymarino.me/media/MAG_LearningContinuousImprovement.pdf.

Miner, A. S., & Meziar, S. J. (1990). Ugly duckling no more: Past and futures of organizational learning research. *Organizational Science*, 7, 88-99.

Mourched, M., Chijioko, C., & Barber, M. (2010). *How the world's most improved school systems keep getting better*. London: McKinsey & Company.

Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. London: OFSTED.

Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline. The art and practice of the learning organization*. [De vijfde discipline. De kunst en praktijk van de lerende organisatie]. London, UK: Century Business.

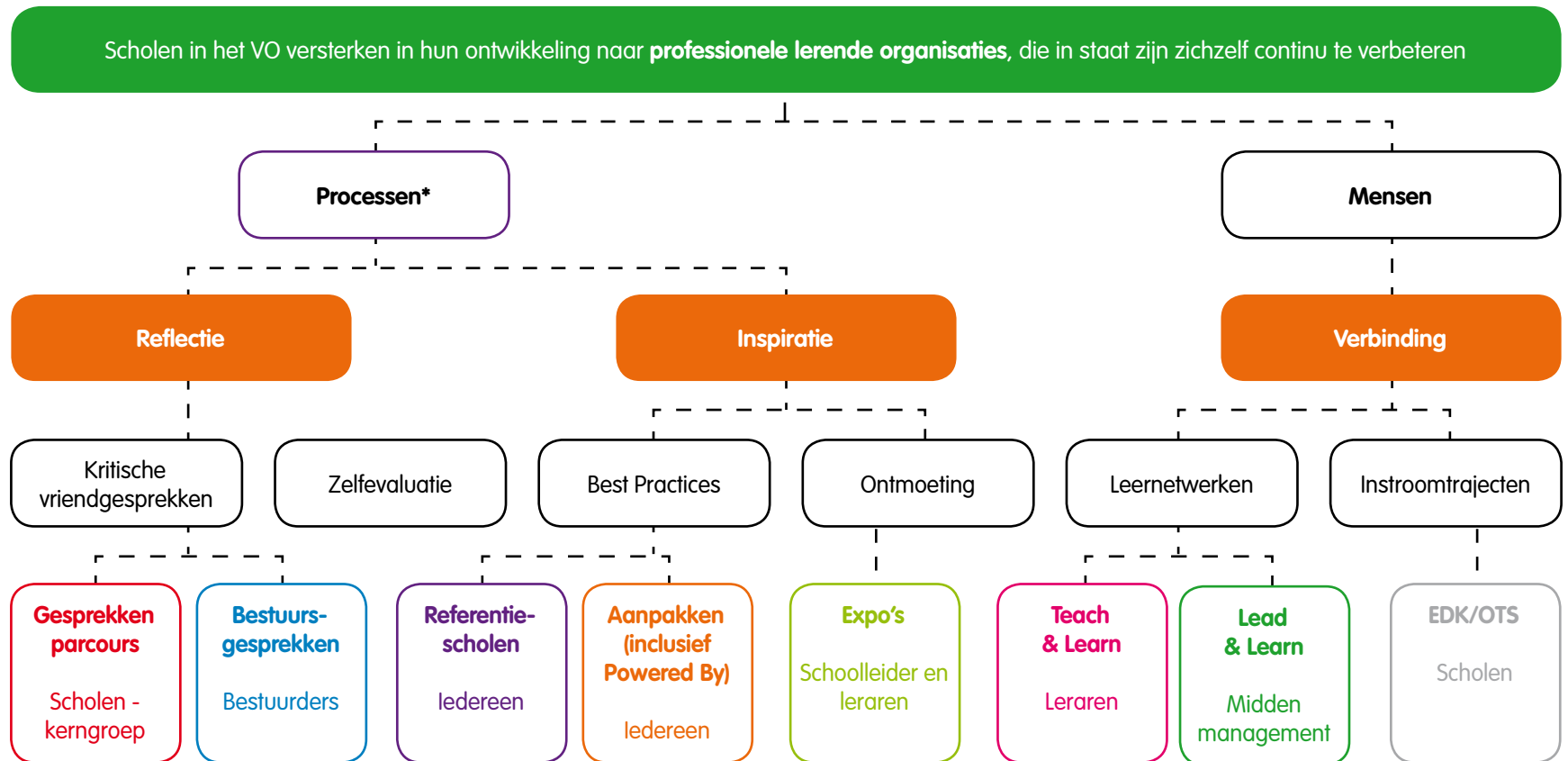
Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G., Smith, B., & Guman, E. C. (1999). *The dance of change: The challenges to sustaining momentum in learning organizations*.

Teddlie, C. (2009). The legacy of school effectiveness research tradition. In: A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan & D. Hopkins (eds.) *Second international handbook of educational change*. Dordrecht: Springer.

Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. San Fransisco, CA: John Wiley & Sons.

Wierdsma, A., & Swieringa, J. (2011). *Lerend organiseren en veranderen*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.

Schematische weergave



* Goede koers, goede start, goede feedback, goede ontwikkeling en goede differentiatie

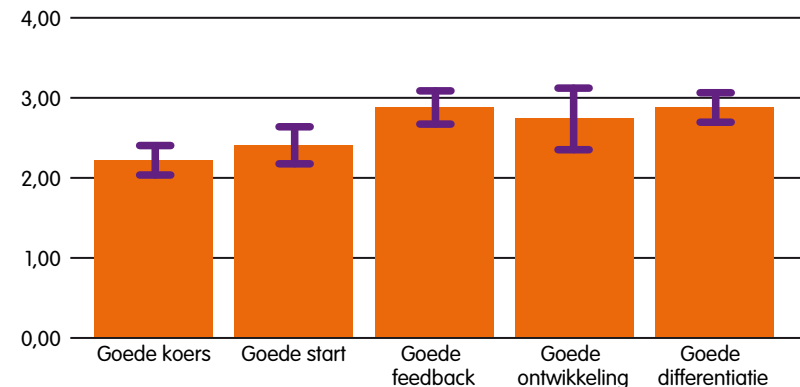
Bijlage 2: Resultaten zelfevaluatie

De resultaten van de zelfevaluatie zijn onderzocht van de twaalf scholen die aan het huidige onderzoek hebben meegedaan. De scholen zijn verspreid over heel Nederland en het gaat om verschillende onderwijstypen (van praktijkonderwijs-gymnasium). De scholen hebben deelgenomen aan het onderzoek, omdat zij door hun School aan Zet-expert zijn aangewezen als 'goed op weg' in hun ontwikkeling naar een lerende organisatie.

Het Ontwikkelmodel Lerende Organisatie van School aan Zet helpt de school om inzicht te verkrijgen in waar zij staan in hun ontwikkeling tot lerende organisatie en waar zij zichzelf nog verder in kunnen ontwikkelen. Het model bestaat uit vijf dimensies die ieder een ander aspect van lerende organisaties vertegenwoordigen. Iedere dimensie is geoperationaliseerd in vijf niveaus, die aangeven in welke fase de school zich op dit moment bevindt. Op basis van het Ontwikkelmodel is een zelfevaluatie ontwikkeld.

De scholen hebben zichzelf geëvalueerd en aangegeven op welk niveau van 0 tot 4 zij zich bevinden binnen de vijf dimensies. De onderstaande figuur geeft de gemiddelde score van de twaalf scholen weer. Het daarbij horende balkje representeert de spreiding van de gemiddelden. Hierbij moet in acht worden genomen dat het aantal respondenten per school verschilde en dat deze scholen zijn geselecteerd als 'good practice' school. Dit betekent dat zij kennis hebben van lerende organisaties en waarschijnlijk goed in staat zullen zijn kritisch naar hun eigen handelen te kijken, wat kan resulteren in relatief lagere beoordelingen.

Gemiddelde scores van de scholen op de 5 dimensies van de lerende organisatie en de spreiding rondom het gemiddelde.



Hieruit kunnen we concluderen dat alle scholen hebben aangegeven op alle aspecten op minimaal niveau 2 te zijn. Dit betekent, zoals verwacht, dat de scholen al stappen hebben gezet in hun ontwikkeling naar een lerende organisatie. Daarnaast zijn scholen sceptischer over hun koers dan over hun feedback en differentiatie. Dit betekent dat scholen een minder helder beeld hebben van hun visie en doelen, maar dat het niveau van reflectie en het aandacht schenken aan verschillen tussen leerlingen al in een gevorderd stadium is. Tussen de scholen zijn de grootste verschillen te zien op de dimensie van goede ontwikkeling. Dit betekent dat sommige scholen vinden dat zij al goed in staat zijn om zichzelf te blijven ontwikkelen, terwijl andere scholen aangeven hier nog meer te moeten leren. Op het gebied van feedback en differentiatie liggen de scholen meer op een lijn.



Universiteit Utrecht

