

VAN ACTIES NAAR INTERACTIES

Een overzichtsstudie
naar de rol van professionele netwerken
bij duurzame onderwijsvernieuwing

Virginie März
Lisa Gaikhorst
Rob Mioch
Desirée Weijers
Femke Geijssel

<https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2018/03/rol-professionele-netwerken-bij-duurzaam-vernieuwen.pdf>

VAN ACTIES NAAR INTERACTIES

**Een overzichtsstudie naar de rol van professionele netwerken
bij duurzame onderwijsvernieuwing**

Eindrapport --- Februari 2018

Virginie März

GIRSEF (Groupe Interdisciplinaire de Recherche sur la Socialisation, l'Éducation et la Formation), Université Catholique de Louvain, België
Research Institute of Child Development and Education, Universiteit van Amsterdam

Lisa Gaikhorst

Research Institute of Child Development and Education, Universiteit van Amsterdam

Rob Mioch

Praktijk voor Schoolontwikkeling, Amsterdam
NSO-CNA Leiderschapsacademie, Diemen

Desirée Weijers

Kohnstamm Instituut, Amsterdam

Femke Geijssel

Research Institute of Child Development and Education, Universiteit van Amsterdam
Radboud Docenten Academie, Radboud Universiteit Nijmegen
NSO-CNA Leiderschapsacademie, Diemen

Met medewerking van:

Ewout van Luijk

NSO-CNA Leiderschapsacademie, Diemen

Citatie bij publicatie

März, V., Gaikhorst, L., Mioch, R., Weijers, D., & Geijssel, F. P. (2018). *Van acties naar interacties. Een overzichtsstudie naar de rol van professionele netwerken bij duurzame onderwijsvernieuwing*. Amsterdam/Diemen: RICDE, Universiteit van Amsterdam/NSO-CNA Leiderschapsacademie.

Copyright

Alles in dit werk is gelicentieerd onder een Creative Commons Naamsvermelding 4.0-licentie.
De volledige licentie-tekst is te lezen op: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

Subsidie

Dit onderzoek is gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (projectnummer 405-15-714).

SAMENVATTING

Deze studie is vertrokken vanuit de vaststelling dat een belangrijke **uitdaging voor scholen niet zozeer het gebrek aan innovatieve praktijken is, maar wel het verduurzamen hiervan in de praktijk**. Onderwijskundig onderzoek heeft immers aangetoond dat de implementatie van vernieuwingen tot diverse en vaak niet duurzaam verankerde praktijken kan leiden. Vernieuwingsinitiatieven zijn veelal van korte duur en scholen slagen er niet altijd in de vernieuwingsideeën te verspreiden binnen of buiten de eigen school. Ook wisselende beleidsprioriteiten en vluchtige beleidsfinanciering maken dat heel wat onderwijsvernieuwingen verdwijnen voor ze goed en wel ingevoerd zijn. Enkele vragen die hierbij opduiken zijn: Hoe kunnen we succesvolle innovatieve praktijken verder uitbouwen binnen en buiten de eigen klas?; Hoe kunnen we een succesvolle vernieuwing binnen een school verspreiden naar andere scholen?; Hoe kunnen we garanderen dat de vernieuwing beklijft, ook wanneer de externe ondersteuning wegvalt?; Wat gebeurt er wanneer de betrokken leraren en/of schoolleiders de school verlaten?; Wat gebeurt er wanneer de middelen verdwijnen?; Wat gebeurt er wanneer de beleids-/schoolprioriteiten veranderen?

In onderzoek naar het slagen van vernieuwingen ligt de focus veelal bij hetzij de rol van individuele docenten (i.e., motivatie, betekenisgeving of eigenaarschap), hetzij de rol van institutionele en organisatorische structuren. Auteurs wijzen evenwel op de noodzaak van een **gebalanceerd perspectief** met aandacht voor sociale structuren: interacties tussen docenten onderling, docenten en scholen, docenten/scholen en externe partners; en de (organisatie van) structuren waarbinnen deze interacties plaatsvinden. Een hecht professioneel netwerk waarbinnen expertise en kennis ontwikkeld en gedeeld worden, wordt hierbij vaak genoemd als sleutel tot succesvolle onderwijsvernieuwingen. Onderwijsvernieuwingen worden dan ook steeds vaker vanuit een dergelijk netwerkmodel vormgegeven. Dit is, bijvoorbeeld, zichtbaar in de groeiende populariteit van professionele leergemeenschappen, communities of practice, docentontwerpteamen en sociale netwerken. Er is reeds veelvuldig onderzoek gedaan naar de invloed van sociale structuren of professionele netwerken tijdens de adoptie- en implementatiefase van onderwijsvernieuwingen. Er is echter meer systematisch onderzoek nodig naar het verduurzamen van onderwijsvernieuwingen en de precieze invloed die professionele netwerken (binnen en tussen scholen) daarop uitoefenen.

In deze overzichtsstudie wordt het verduurzamen van onderwijsvernieuwingen bestudeerd vanuit een theoretisch kader waarin we tegelijkertijd de **rol van sociale actoren én structurele factoren erkennen en meenemen**. De bouwstenen hiervoor ontleen we aan twee complementaire tradities in de (onderwijskundige) theorievorming over organisaties, met name de sense-making theorie en de institutionele theorie. Terwijl de sense-making theorie inzoomt op de rol van actoren en hun betekenisgeving in het begrijpen en verklaren van vernieuwingsprocessen, kijkt de institutionele theorie naar de structurele factoren en inbedding van scholen in de organisatorische omgeving waarin de school zich bevindt. Hierbij is aandacht voor de continue wisselwerking tussen het individu dat functioneert binnen welbepaalde structuren en schoolorganisaties die zich bevinden in het bredere 'organisatorische veld' waarbij institutionele processen het organisatorisch gedrag structureren. Het doel van deze overzichtsstudie is om inzicht te verwerven welke rol professionele netwerken (school-intern en –extern) kunnen vervullen in het proces van duurzaam vernieuwen.

De centrale vraagstelling luidt als volgt: *Hoe, wanneer en onder welke condities kunnen professionele netwerken bijdragen aan duurzame onderwijsvernieuwing?*

Om het proces van duurzaam vernieuwen te begrijpen en zicht te krijgen op de rol die netwerken hierin kunnen vervullen, werd een **systematische overzichtsstudie** uitgevoerd. Door verwachte verschillen in onderzoeksopzet en analyse (kwantitatief/kwalitatief onderzoek) en omwille van het grote aantal kwalitatieve onderzoeken, werd gekozen voor de methode van de meta-etnografie (Britten et al, 2002). De volgende stappen werden onderscheiden (zie Noblit & Hare, 1988):

1. Vertrekpunt (bepalen hoe de kwalitatieve meta-analyse een antwoord gaat geven op de onderzoeksvraag);
2. Selectie en relevantie van de studies (systematische zoekstrategie);
3. Bestuderen van de studies en identificeren van kernconcepten (interpretaties van de eerste orde);
4. Bepalen van de onderlinge relaties van de studies (interpretaties van de tweede orde);
5. Vertaling (interpretaties van de derde orde);
6. Synthese van de vertalingen (vergelijking van verschillende vertalingen);
7. Presentatie van de resultaten van de synthese (vertaling in de taal van het doelpubliek).

Selectie en systematische vergelijking van 49 artikelen (oorspronkelijk >4000 hits) resulteerde in een overzicht van **innovatie-specifieke, individuele, structurele, relationele en leiderschapscondities**, waarbij **de rol van professionele netwerken zich uit in de relationele condities**. De belangrijkste conclusies kunnen als volgt samengevat worden.

Ten eerste speelt **duurzaam vernieuwen** niet pas in de eindfase van een vernieuwingsproces maar vraagt van meet af aan aandacht. Het veronderstelt een proces van voortdurende mutuele adaptatie waarbij zowel in het innovatieconcept als in de context aanpassingen doorgevoerd worden, op basis van een proces van nauwgezette monitoring van het vernieuwingsproces als de eerste vernieuwingsresultaten. Op basis van monitoring, moet beslist worden of men verder gaat met de vernieuwing, zo ja op welke manier, of dat de vernieuwing beter stopgezet kan worden.

Ten tweede kunnen door te investeren in **relationele condities** problemen op het vlak van individuele en structurele condities worden overbrugd. Het opzetten van school-interne en school-externe netwerken waarbij onderwijsactoren een actieve rol krijgen in het vernieuwingsproces, geven aanleiding tot een diepgaand begrip, eigenaarschap en breed draagvlak voor de vernieuwing.

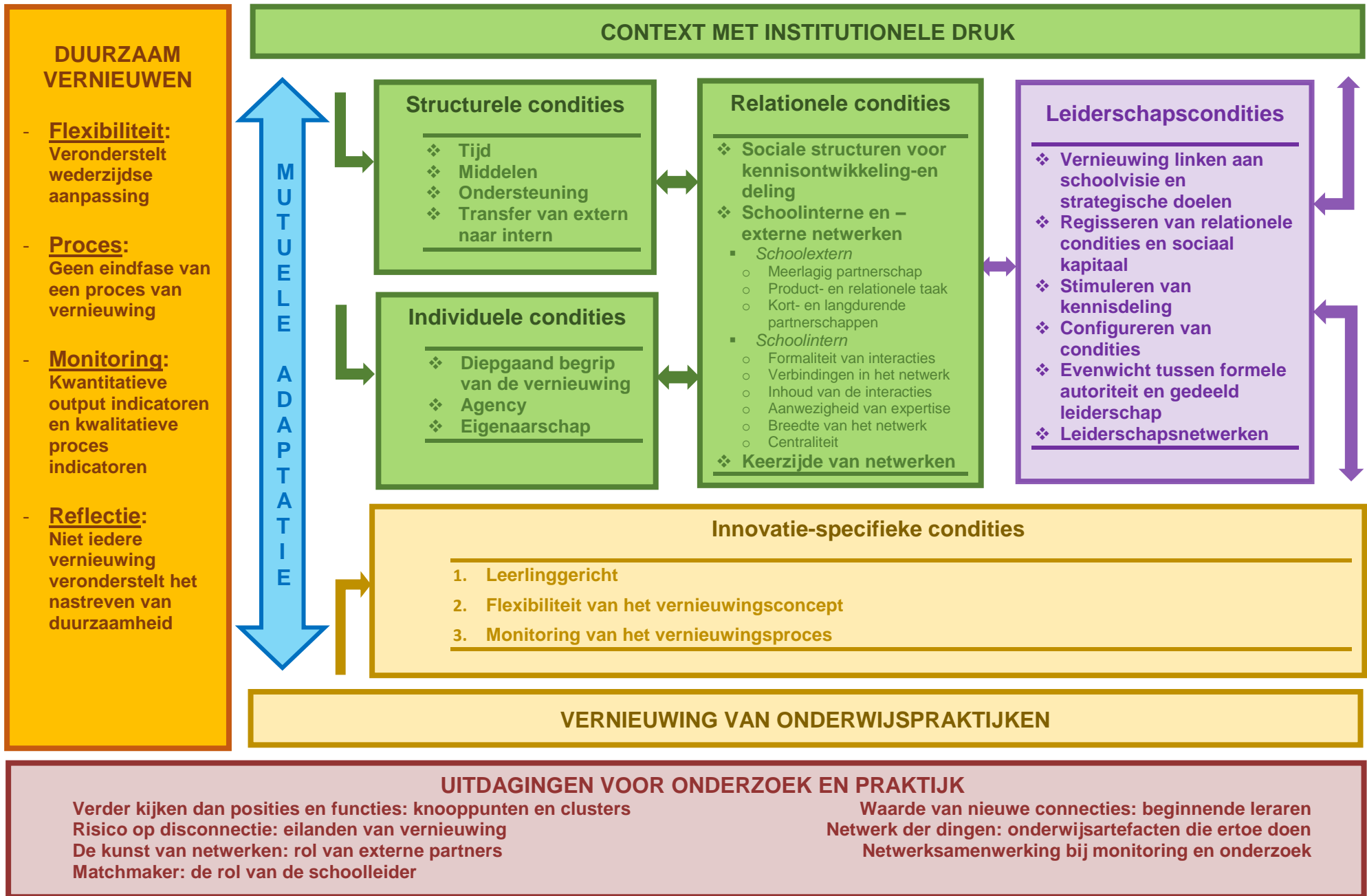
Ten derde moeten netwerken aan bepaalde **duurzaamheidsbevorderende kenmerken** voldoen opdat ze een positieve bijdrage kunnen leveren aan het proces van duurzaam vernieuwen. Wat betreft school-interne netwerken wordt aangeraden om aandacht te besteden aan de netwerkconfiguratie (bijvoorbeeld: mate van formaliteit, sterkte van de interacties, diepte van de interacties, mate van expertise, breedte van het netwerk en mate van centralisatie). Samenwerking binnen professionele netwerken kan verschillende vormen aannemen die elk een rol vervullen in het proces van duurzaam vernieuwen. Inzake school-externe netwerken, hebben we vastgesteld dat externe partners (zoals coaches, begeleiders) niet alleen een belangrijke producttaak hebben, maar voornamelijk een relationele verantwoordelijkheid te vervullen hebben. Ze functioneren als brugfiguren die kennisontwikkeling en kennisdeling binnen en tussen organisaties mogelijk maken.

En ten vierde is het niet zozeer een kwestie van optimalisatie van de relationele condities; het gaat eerder om **het 'regisseren' van sociale relaties en kennisinput, in configuratie met de andere condities**; en dat vraagt om leiderschap. Het aansturen van dergelijke netwerkorganisaties of netwerkende organisaties veronderstelt dus een specifieke vorm van **leiderschap: verbindend en met**

gevoel voor sociaal kapitaal. Vervolgonderzoek naar de ‘kunst van het netwerken’ en de rol van leiderschap is aan de orde.

Deze overzichtsstudie biedt **handvatten** voor schoolleiders én leraren om vernieuwingsinspanningen en –opbrengsten samen te sturen, ieder vanuit eigen perspectief (ontwikkeling van gedeeld leiderschap) en formuleert tegelijk pistes voor **vervolgonderzoek**:

- Verder kijken dan posities en functies: knooppunten en clusters;
- Risico op disconnectie: eilanden van vernieuwing;
- Kunst van het ‘netwerken’: rol van externe partners;
- Matchmaker: rol van de schoolleider;
- Waarde van nieuwe connecties: beginnende leraren;
- Netwerk der dingen: onderwijsartefacten die ertoe doen;
- Netwerksamenwerking in monitoring en onderzoek.



UITGELICHT

5.5.4 Matchmaker: rol van de schoolleider

Hoewel we er op voorhand niet specifiek op uit waren de rol van het leiderschap in de kwalitatieve studies te vergelijken, blijken –in de vergelijking van de geselecteerde artikelen– leiderschapscondities onmiskenbaar deel uit te maken van de bijdrage van professionele netwerken aan duurzaam vernieuwen. In de vier praktijkcasussen kwam dit eens te meer naar voren. In de Nederlandse context blijken schoolleiders en bestuurders de uitdaging aan te gaan om het principe van netwerken te integreren in de organisatievorm van hun scholen. Essentieel voor de professionele interacties in en rondom scholen over vernieuwen blijkt dat de schoolleiding een visie op leren heeft en vanuit die visie inzet op vernieuwing. Daarbij zoekt de schoolleiding naar manieren om het formele leiderschap te omkleden met gespreide vormen van leiderschap. De verantwoordelijkheid voor het vernieuwingsproces wordt zo een meer gezamenlijke exercitie, waarbij de visie geleidelijk steeds verder wordt uitgewerkt en doorleeft met ervaringen. De schoolleiding instigeert daarbij manieren om kennis en expertise van buiten de school te betrekken en te verbinden aan de ervaring die men in de school met de vernieuwing opdoet. Het gaat ze niet om instrumenteel toepassen van die kennis door individuele leraren, maar om het meer fluïde kennisdeling via sociaal kapitaal. Daarmee creëren ze –bewust of onbewust– een belangrijke conditie voor duurzame doorontwikkeling van vernieuwingen. Anders gezegd: de schoolleiding (in Nederland wellicht: schoolleiding en bestuurders) stimuleert verbinding van macro-structuren met micro-cognitieve processen.

De schoolleiding neemt een ander perspectief in dan de leraren: meer op structurering en systematiek gericht, maar wel steeds de professionaliteit van docenten de ruime biedend en met een doordachte visie op leren als drijfveer. In de casussen is nadrukkelijk zichtbaar welke rol schoolleider en bestuurder hebben, wil een ontwikkeling blijven voortbestaan. Wanneer dat samengaat met leraren die actief en vanuit hun professionaliteit samenwerken aan vernieuwingen, ontstaat er een zogenaamd ‘meerlagige’ samenwerking. Het leidt tot creatieve nieuwe routines, zoals ‘spin-out strategie’ en ‘praktijkgestuurd leren’.

In de resultaten komt naar voren dat leiderschap een conditie is voor duurzaam vernieuwen vanuit een netwerkperspectief. Dit sluit aan bij de bevindingen in de studie van Moolenaar en Slegers (2015) waaruit blijkt dat transformatief leiderschap samengaat met een meer centrale positie in netwerken binnen én buiten de school. Meer systematische verdieping in de ervaringen en verhalen van de schoolleiders en bestuurders is wellicht nodig om beter inzicht te verkrijgen over de school als netwerkende of zelfs netwerklerende organisatie.

Des te belangrijker is het dat schoolleiders ook het belang (er)kennen van relationele condities voor het leiderschap zelf. Schoolleiders zijn niet alleen matchmakers voor vernieuwingen, leraren, professionele netwerken en artefacten, maar hebben ook te investeren in de eigen professionele leernetwerken. We moeten ons wel realiseren dat ook voor leiderschapsnetwerken duurzaamheidsbevorderende kenmerken gelden zoals verbinding van sociaal kapitaal en de input van kennis. In die netwerken is er niet alleen behoefte aan kritische vrienden (met vragen die helpen om overzicht te houden en dialoog te zoeken) maar ook aan analytische vrienden (met vragen die helpen om niet te snel tevreden te zijn, conceptvast te blijven en (algemene én lokale) kennis te zoeken en te delen). Idem, net als dat structurele ondersteuning op leraarsniveau van belang is voor duurzame

vernieuwing, zou dat voor leidinggevendenden ook het geval kunnen zijn. De resultaten van deze studie zouden kunnen worden gebruikt om de effectiviteit van schoolleidersnetwerken te onderzoeken.

Het is om nog ten minste twee aanvullende redenen van belang dat schoolleiders en bestuurders hun meso-georiënteerde ideeën, kennis en vragen over het netwerkperspectief als strategie voor duurzaam vernieuwen in Nederland blijven ontwikkelen, delen en expliciteren. Ten eerste staan we in de onderwijssector voor de opdracht om in 'bestaande' schoolorganisaties vernieuwing te bewerkstelligen. Zowel de eerdere strategie van grootschalig geïnitieerde vernieuwingen (1970-1990) als de strategie van top-down evidence based werken (2000-2015) hebben onvoldoende geleid tot een goede balans tussen enerzijds kwaliteit leveren en anderszijds continu blijven vernieuwen op schoolniveau. Het lijkt in menige school eerder neer te komen op het omslaan van te veel routine naar te veel vernieuwing en vice versa. De school als netwerkorganisatie met sociaal kapitaal als bindmiddel tot duurzaam vernieuwen biedt wellicht perspectief om stabiliteit en flexibiliteit meer naast elkaar en gelijktijd te laten bestaan.

Ten tweede laten de casussen zien dat scholen met creatieve nieuwe inzichten en nieuwe routines waarin leren en organiseren samenkomen, een rol kunnen spelen in bottom-up systeeminnovatie. We zijn eraan gewend om kennis en theorie om te zetten in onderwijsbeleid en dat onderwijsbeleid vervolgens –gepaard gaande met financiële prikkels – door te voeren. Daarbij doet zich allerlei onzichtbare sturingsdynamiek voor (Waslander et al., 2017). Maar er is ook een ander model denkbaar: de lessen via kwalitatieve meta-studies onttrekken aan de schoolcasuïstiek en het beleid benutten voor geavanceerde monitoring (waarbij vergelijking van resultaten denkbaar is) en ondersteunende maatregelen. Dit sluit ook beter aan bij het delen van successen met andere scholen, dat in de resultaten naar voren komt als een belangrijke structurele factor. Dit model gaat uit van het met elkaar op alle lagen, binnen en buiten de school, in gesprek zijn over de vernieuwing, de daarbij behorende schoolontwikkeling en opbrengsten ervan. Het draait de sturingsdynamiek van overheid naar scholen als het ware om naar scholen die actief koersen op bredere verbetering van kwaliteit van het onderwijs dan alleen de eigen lessen en de eigen school.

Kortom, de rol van matchmaker brengt wel het een en ander met zich mee. Voor een deel van de schoolleiders zal de oriëntatie op sociaal kapitaal en professionele netwerken een nieuwe manier van leidinggeven vragen. Onderzoek is nodig naar de manier waarop schoolleiders voorbereid kunnen worden op deze rol en onder welke condities zij deze rol kunnen waarmaken in hun werkpraktijk.

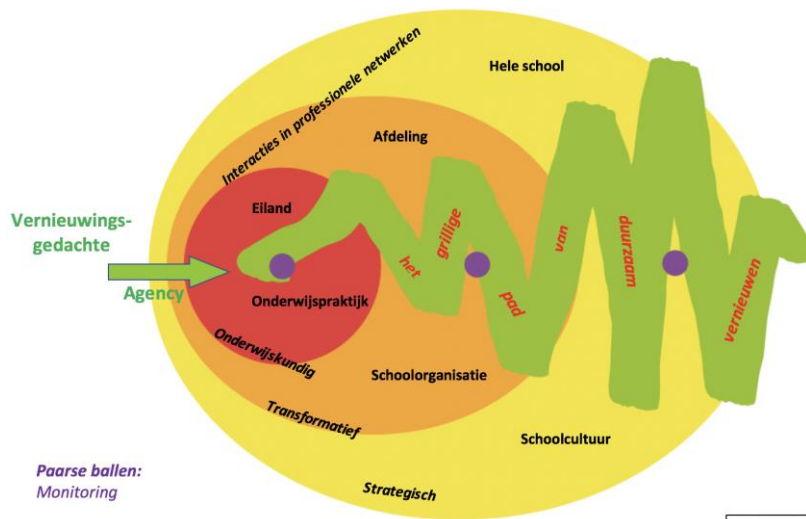
Handvatten voor duurzaam vernieuwen

We denken dat deze rol van de schoolleiding samen te brengen valt onder de noemer '**strategisch onderwijskundig leiderschap**': vanuit zicht op buiten de school bestaande ontwikkelingen, gecombineerd met het eigenaarschap van teamleden die elkaar in flexibele binnenschoolse netwerken weten te vinden, een vertaling te maken naar de binnen school gewenste vormgeving aan het primaire proces en een daarop afgestemde organisatie (in structuur en cultuur) waarin onderwijskwaliteit leveren en duurzame onderwijsvernieuwing naast elkaar bestaan en beide een weg vinden. In het leertraject "Strategisch Onderwijskundig Leiderschap" van de VO-Academie (2016) hebben we de thematiek en voorlopige resultaten van deze overzichtsstudie besproken met de deelnemende schoolleiders. Er kwam naar voren dat dimensies van zowel transformatieve als gespreid leiderschap deel uitmaken van strategisch onderwijskundig leiderschap. De volgende kernvragen leiden we af uit de casussen:

- Wat is gelet op 'onze' visie op onderwijzen en leren, de koers die wij willen varen? Hoe specifiek willen we dat die koers is? Hoe appeleert die koers aan het 'professioneel verlangen' van de mensen in de organisatie?
- Wat zijn actuele inzichten over leren en organiseren, zowel waar het gaat om professionele identiteit als om collectief leren? Wat betekenen deze inzichten voor de gewenste organisatie-ontwikkeling intern in onze organisatie?
- Voor welke veranderaanpak kiezen we? Welke vormen van interactie zijn daarbij gewenst? Hoe geven we die de komende periode en in de loop van de tijd vorm? Hoe stemmen we het af, danwel passen we het aan, op wat er nodig is?
- Op welke manier begeven wij ons in inter-institutioneel verkeer om de ontwikkeling op onze scholen werkend te krijgen en ook te houden?
- Wie betrekken we erbij, vanuit wiens initiatief, op welk moment en met welke bedoeling? Welke verbindingen met experts en met onderzoek willen we aangaan en hoe organiseren we dat? Hoe zorgen we voor verbinding met de expertise en onderzoekskracht die we zelf in huis hebben?
- Hoe houden we het vizier op wat er zichtbaar is of gaat zijn 'in de klas'? Hoe makkelijk gaat dat? Welke hindernissen hebben we te overwinnen? Wat richten wij daarvoor in? Welke monitoring hanteren we en hoe zorgen we voor het gesprek naar aanleiding van de monitoring?

In het verlengde hiervan ontleen we de volgende handvatten voor schoolleiders uit deze overzichtsstudie:

- Investeer als schoolleider in de verdere ontwikkeling van sociaal kapitaal binnen je school;
- Hanteer een leiderschapsstijl die zowel sturend als gedeeld is, afhankelijk van de fase van het vernieuwingsproces;
- Zoek als schoolleider ook zelf toenadering tot een leiderschapsnetwerk, waarin kennis- en ervaringen gedeeld kunnen worden met het ook op duurzaam vernieuwen.



Paarse ballen:
Monitoring

Cc by Femke Geijzel

