

# Kennisgedreven onderwijs

Onderzoek naar evidence-informed werken in het funderend onderwijs



IJsbrand Jepma, Marinka Willemsen &  
Antien Haagsman (Sardes)

Emina van den Berg & Julia de Groot (SEO)

10 oktober 2024

SEO • economisch onderzoek

 SARDES

# Kennisgedreven onderwijs

Onderzoek naar evidence-informed werken in het funderend onderwijs

# Inhoudsopgave

<b>Samenvatting en opbouw van dit rapport</b>	<b>4</b>
<b>1. Wat zegt de (inter)nationale literatuur over evidence-informed werken?</b>	<b>9</b>
1.1 Aanpak	9
1.2 Definitie	10
1.3 Bevorderende en belemmerende factoren	16
1.4 Instrumenten	22
1.5 Samenvatting	23
<b>2. In hoeverre wordt er evidence-informed gewerkt in het onderwijs?</b>	<b>25</b>
2.1 Aanpak	25
2.2 Bekendheid met evidence-informed werken	27
2.3 Kennis en vaardigheden	29
2.4 Attitude	34
2.5 Gedrag	40
2.6 Succesfactoren en knelpunten	45
2.7 Samenvatting	51
<b>3. Conclusies, discussie en aanbevelingen</b>	<b>53</b>
3.1 Conclusies	53
3.2 Discussie	56
3.3 Aanbevelingen	57
<b>Bijlage 1. Overzicht van instrumenten evidence-informed werken</b>	<b>62</b>
<b>Bijlage 2. Responsoverzichten</b>	<b>68</b>
<b>Bijlage 3. Achtergrondkenmerken van scholen en onderwijsprofessionals</b>	<b>69</b>
<b>Bijlage 4. Verslagen van contrastgesprekken</b>	<b>72</b>
<b>Colofon</b>	<b>89</b>

# Samenvatting en opbouw van dit rapport

## Achtergrond en onderzoeksvragen

Sardes en SEO Economisch Onderzoek hebben voor het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap onderzoek gedaan naar de huidige stand van zaken betreffende evidence-informed werken in het funderend onderwijs.<sup>1</sup> Voorliggend onderzoek kan worden beschouwd als een nulmeting en faciliteert een eventueel herhaalde meting om de toekomstige ontwikkeling in evidence-informed werken en impact van de landelijke programma's en projecten van OCW in kaart te brengen.

Het onderzoek richt zich op diverse onderwijsprofessionals van scholen, te weten leraren, intern begeleiders (po)/ondersteuningscoördinatoren (vo) en schoolleiders, waarbij gekeken is naar de kansen, knelpunten en kennisbehoeften om het evidence-informed werken verder te kunnen bevorderen. De uitkomsten dragen bij aan de uitvoering van het grootschalige programma *Masterplan basisvaardigheden (2022-2026)*, andere OCW-onderdelen en aan de uitvoering van *Nationaal Groeifondsprogramma Ontwikkelkracht*.

Centraal in het onderzoek staan de volgende onderzoeksvragen:

- 1) Wat is de huidige stand van zaken qua kennis en vaardigheden, attitude en gedrag van onderwijsprofessionals (a. schoolleiders, b. leraren en c. intern begeleiders (primair onderwijs)/ondersteuningscoördinatoren (voortgezet onderwijs)) in het funderend onderwijs met betrekking tot evidence-informed werken?*
- 2) Welke kansen en knelpunten zijn er momenteel om evidence-informed werken in het funderend onderwijs verder te bevorderen?*
- 3) Welke kennis- en ondersteuningsbehoeften zijn er bij scholen en onderwijsprofessionals en op welk vlak is extra inzet wenselijk?*

## Onderzoeksopzet

Het onderzoek is opgebouwd uit drie onderdelen, namelijk:

Een beknopte (inter)nationale literatuurscan van (kern)publicaties rondom evidence-informed werken in het onderwijs. Dit onderdeel biedt een nadere begripsverheldering van evidence-informed werken, geeft inzicht in bevorderende en belemmerende factoren en een overzicht van instrumenten waarmee evidence-informed werken kan worden gemeten.

Met een enquête, die deels is gebaseerd op bestaande instrumenten en een gangbare definiëring in wetenschap, beleid en praktijk, is inzicht gekregen in hoe het staat met de kennis en vaardigheden, attitude en gedrag, succesfactoren en knelpunten en steun vanuit bestuur, directie en organisatie op het gebied van

---

<sup>1</sup> Dit omvat het primair onderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo) en gespecialiseerd onderwijs (go) (d.w.z. speciaal basisonderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs cluster 1 t/m 4).

evidence-informed werken in het funderend onderwijs. De enquête is ingevuld door 972 onderwijsprofessionals (407 schoolleiders, 427 leraren en 138 intern begeleiders/ondersteuningscoördinatoren). Verdiepende contrastgesprekken tussen onderwijsprofessionals van scholen die in meer of mindere mate zijn gevorderd met evidence-informed werken geven meer kleur aan de centrale thematiek. De onderwijsprofessionals hebben in de enquête te kennen gegeven mee te willen doen aan een vervolgggesprek met collega-onderwijsprofessionals. Er zijn zes (online) gesprekken gehouden. Daaraan hebben in totaal 30 onderwijsprofessionals meegedaan: twee leraren uit po en negen leraren uit vo, twee intern begeleiders uit po en één ondersteuningscoördinator uit vo en acht schoolleiders uit po en acht schoolleiders uit vo.

### **Resultaten met betrekking tot de beknopte (inter)nationale literatuurscan: wat zegt de literatuur over evidence-informed werken?**

De literatuurstudie toont aan dat evidence-informed werken een brede aanpak is, die onderzoek, praktijkkennis van onderwijsprofessionals en contextinformatie combineert. De mate waarin dit wordt toegepast, hangt af van factoren zoals de ondersteuning binnen scholen, beleid en de samenwerking tussen wetenschap en onderwijs. Een ondersteunende infrastructuur en toegankelijke kennisbronnen zijn essentieel voor duurzame onderwijsverbeteringen. Uit de studie zijn 19 meetinstrumenten geïdentificeerd, voornamelijk uit de internationale zorgcontext. De instrumenten zijn gebruikt om een enquête te ontwikkelen die gericht is op kennis en vaardigheden, attitude en gedrag van onderwijsprofessionals en succesfactoren en knelpunten bij evidence-informed werken in het funderend onderwijs.

### **Resultaten met betrekking tot de enquête onder scholen en onderwijsprofessionals: wat is de stand van zaken bij evidence-informed werken in het onderwijs?**

Uit de enquête blijkt dat schoolleiders relatief beter bekend zijn met en meer evidence-informed werken dan leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren, waarbij leraren het minst bekend zijn met de term en werkwijze. Echter, een deel van de onderwijsprofessionals past aspecten van evidence-informed werken toe zonder dit bewust te weten. In het po en gespecialiseerd onderwijs (go) is evidence-informed werken meer ingeburgerd dan in het vo. Onderwijsprofessionals geven aan dat tijd en ruimte, steun van de directie en visievorming belangrijke factoren zijn voor succes, terwijl gebrek hieraan juist knelpunten veroorzaakt. Ze vragen ook om meer professionalisering via trainingen en workshops.

### **Resultaten met betrekking tot de contrastgesprekken: wat zeggen de onderwijsprofessionals over evidence-informed werken?**

Er zijn verschillen tussen onderwijsprofessionals in kennis en vaardigheden ten aanzien van evidence-informed werken. Scholen zijn hier meer of minder ver in gevorderd. Op conceptueel niveau bestaat er soms verwarring over de betekenis van evidence-informed werken en wordt benadrukt dat ook 'gezond verstand' en 'intuïtie' van belang zijn bij onderwijskundige beslissingen. Evidence-informed werken wordt door onderwijsprofessionals gezien als een aanvulling en uitbreiding van de bestaande manier van werken in het onderwijs. Het belang van evidence-informed werken wordt breed onderschreven, maar komt nog niet op alle scholen terug in de professionele leercultuur. Op scholen met collectieve leerteams wordt doorgaans systematisch en cyclisch gewerkt aan onderwijsverbetering door gebruikmaking van kennis en inzichten uit wetenschappelijk en praktijkgericht onderzoek en data. Aandacht voor evidence-informed werken in de opleiding en (na)scholing van leraren, een academische werk- en denkcultuur op school, ondersteunende structuur, (structurele) subsidiegelden en een visie en missie vanuit bestuur en/of schoolleiding zijn volgens de onderwijsprofessionals waarmee is gesproken bevorderlijk voor evidence-

informed werken. Belemmerende factoren zijn volgens hen tijd en ruimte, een tekort aan onderzoeksvaardigheden bij onderwijsprofessionals, de kloof tussen wetenschap en praktijk en tijdelijke subsidies. Kennis- en ondersteuningsbehoeften om evidence-informed werken naar een hoger plan te tillen worden door de gesproken onderwijsprofessionals gevonden in meer aandacht voor evidence-informed werken in de lerarenopleidingen, structurele vormen van financiering, opleiden en aannemen van aparte functionarissen binnen de school en een grotere verantwoordelijkheid van besturen en directies hierbij.

## Conclusies

### **‘Evidence-informed werken’ (vertaald naar ‘kennisgedreven onderwijs’) is een bruikbare uitwerking voor het onderwijsveld**

Uit de beknopte (inter)nationale literatuurscan volgt dat evidence-based werken uit de medische sector komt en de nadruk legt op het gebruik van wetenschappelijke kennis uit hoogwaardig onderzoek. Evidence-informed werken is een mildere variant, gericht op het combineren van wetenschappelijke kennis, praktijkervaring van onderwijsprofessionals en de unieke context van de onderwijspraktijk. Dit biedt mogelijkheden voor verantwoorde onderwijskundige beslissingen en erkent de professionaliteit van leraren. Het omvat ook het gebruik van bestaande data en praktijkgericht onderzoek in de eigen organisatie, waarmee onderwijsprofessionals gefundeerde keuzes kunnen maken in hun onderwijspraktijk. Evidence-informed werken wordt in de contrastgesprekken door diverse onderwijsprofessionals gezien als een waardevolle aanvulling op de bestaande werkwijze in het onderwijs.

### **Geen kant-en-klaar instrument beschikbaar**

Op basis van de beknopte (inter)nationale literatuurscan kan worden geconcludeerd dat er geen instrument is dat evidence-informed werken in het funderend onderwijs in Nederland in zijn (volledigheid) bevraagt. Bestaande (internationale en zorgsector-)instrumenten bleken niet direct toepasbaar of niet alle facetten van het evidence-informed werken te beschouwen. Daarom zijn de inhoudelijke onderwerpen en items van deze instrumenten na een vertaalslag als input gebruikt voor het ontwerpen van een enquête voor het Nederlandse funderend onderwijs. De enquête is opgebouwd uit vijf ‘fases’ van evidence-informed werken bij onderwijsprofessionals: 1) kennis, 2) vaardigheden, 3) zelfeffectiviteit, 4) attitude en 5) gedrag. Hierbij is rekening gehouden met de functie en rol van schoolleiders, leraren en ib’ers/ondersteuningscoördinatoren.

### **Evidence-informed werken krijgt (voorzichtig) voet aan de grond**

In het Nederlandse funderend onderwijs verschilt de bekendheid met evidence-informed werken, zo blijkt uit het enquêteonderzoek. Schoolleiders zijn het meest vertrouwd met deze werkwijze, vooral in het po, terwijl leraren achterblijven. Schoolleiders benutten voornamelijk vakliteratuur en wetenschappelijke bronnen en tonen de grootste motivatie om evidence-informed werken in praktijk te brengen. Leraren ervaren minder ondersteuning vanuit de organisatie en zijn ook minder tevreden over de randvoorwaarden voor evidence-informed werken. Evidence-informed werken in het funderend onderwijs wordt vooral toegepast bij taal en rekenen-wiskunde, met verschillen tussen sectoren. Ongeveer de helft van het werk in scholen is evidence-informed, waarbij schoolleiders optimistischer zijn dan leraren.

### **Diverse knelpunten, vooral gebrek aan tijd en ruimte**

Schoolleiders, leraren en ib’ers/ondersteuningscoördinatoren zien gebrek aan tijd, afwezigheid van academisch opgeleide leraren en beperkte samenwerking met wetenschappers als de grootste knelpunten bij evidence-informed werken, waarbij tijdgebrek het meest genoemd wordt.

### **Meerdere succesfactoren, vooral inspirerende missie, visie en doelen**

Schoolleiders, leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren noemen vier succesfactoren voor evidence-informed werken: 1) visie, missie en doelen vanuit de school en/of het schoolbestuur, 2) steun vanuit de directie, 3) professionaliteit van het schoolteam, en 4) samenwerking binnen het schoolteam. Vo-scholen ervaren meer knelpunten en minder succesfactoren.

### **Diverse kennis- en/of ondersteuningsbehoeften, vooral bij leraren**

Onderwijsprofessionals, en dan vooral leraren, vragen om meer tijd en ruimte, scholing, en ondersteuning van schoolleiders en/of schoolbestuurders voor evidence-informed werken (bevorderen van een structuur en cultuur).

## **Discussie**

Evidence-informed werken wint terrein in het funderend onderwijs, mede dankzij de opbouw van landelijke kennisinfrastructuur, programma's en projecten als het *Masterplan basisvaardigheden* en *Ontwikkelkracht*. Hoewel er geen wettelijk kader is, omarmen sommige scholen evidence-informed werken al, vooral bij kernvakken als taal en rekenen-wiskunde.

Evidence-informed werken wordt positief gewaardeerd door wetenschap en beleid, maar om echt impact te hebben, moet er empirisch bewijs zijn dat aantoonbaar is dat deze aanpak de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen verbetert. Dit zou niet alleen de legitimiteit van het beleid versterken, maar ook scholen overtuigen om een dergelijke werkwijze toe te passen.

Er kan spanning ontstaan tussen de weging van wetenschappelijke kennis, praktijkervaring en specifieke schoolcontext, de drie ingrediënten die samen evidence-informed werken behelzen. Dit impliceert dat gebruikmaking van de best mogelijke bewijsvoering op de ene school kan leiden tot invoering van een (elders) effectief bewezen onderwijsaanpak, maar op een andere school kan dezelfde onderwijsaanpak worden afgewezen vanwege praktische bezwaren of niet-passend bij het onderwijsconcept. Hoewel dit inherent is aan evidence-informed werken, kan dit voor scholen lastige dilemma's met zich meebrengen.

Een bijkomend vraagstuk is de wisselende kwaliteit van onderwijsonderzoek. Onderwijsprofessionals moeten in staat zijn om kwalitatief goed onderzoek te onderscheiden en toe te passen. Dit vraagt om vaardigheden die mogelijk nog niet breed aanwezig zijn. Daarnaast is er een vertaalslag nodig van wetenschappelijke kennis naar praktische toepassing en opname in het concrete handelen van onderwijsprofessionals, wat ook uitdagingen met zich meebrengt.

Het onderzoek toont aan dat vooral onder leraren (en ook in het vo) nog verbetering mogelijk is in de kennis en motivatie rondom evidence-informed werken. 'Top-down' opleggen lijkt niet de juiste weg; een slimme combinatie van maatregelen en activiteiten van bovenaf en onderop met betrekking tot opleiding, leiderschap en betere toegang tot kennisbronnen en methodes is nodig om leraren (en andere onderwijsprofessionals) te ondersteunen in dit proces.

## **Aanbevelingen**

Alles bij elkaar komen we tot de volgende aanbevelingen voor leraren, besturen en schoolleiders en overheid om evidence-informed werken in het onderwijs naar een hoger plan te tillen.

## Leraren

- Pak professionele ruimte en zelfregie bij evidence-informed werken

## Besturen en schoolleiders

- Formuleer een visie en missie, waarmee een structuur en cultuur van evidence-informed werken wordt bevorderd
- Bevorder een professionele leercultuur waarin evidence-informed werken een rol heeft
- Creëer randvoorwaarden in tijd, ruimte en financiële middelen
- Maak verbindingen tussen wetenschap en schoolpraktijk
- Stimuleer samenwerking tussen onderwijsprofessionals van diverse scholen
- Toon onderwijskundig en gespreid leiderschap
- Beleg evidence-informed werken bij 'intermediaire functionarissen', zoals een onderzoekscoördinator
- Maak evidence-informed werken onderdeel van loopbaanontwikkeling

## Overheid

- Bouw de landelijke infrastructuur verder uit
- Versterk de initiële en post-initiële opleidingen voor onderwijsprofessionals, door daarin aandacht te reserveren voor evidence-informed werken
- Richt het stimulerend toezicht in op evidence-informed werken
- Blijf (door)ontwikkeling van evidence-informed werken volgen

## Opbouw van dit rapport

Dit onderzoeksrapport telt drie inhoudelijke hoofdstukken.

Hoofdstuk 1 bevat de aanpak en resultaten van de beknopte (inter)nationale literatuurstudie naar evidence-informed werken. Hoe kan evidence-informed werken worden geoperationaliseerd, wat zijn bevorderlijke en belemmerende factoren bij het evidence-informed werken in het onderwijs, en welke instrumenten zijn er waarmee kan worden gemeten in hoeverre onderwijsprofessionals in het funderend onderwijs evidence-informed werken?

Hoofdstuk 2 rapporteert de resultaten van de enquête die is afgenomen onder onderwijsprofessionals werkzaam in het funderend onderwijs. Hoe staat het met hun kennis, vaardigheden, attitude en gedrag van op het gebied van evidence-informed werken? Wat zijn de knelpunten en succesfactoren hierbij? En: in hoeverre ondersteunt het bestuur en de school het evidence-informed werken in de praktijk? In dit hoofdstuk zijn diverse 'vensters' opgenomen met informatie uit de serie verdiepende contrastgesprekken die met diverse onderwijsprofessionals van scholen zijn gevoerd.

Sloofhoofdstuk 3 sluit af met de belangrijkste conclusies en discussie, plus enkele aanbevelingen voor beleid en praktijk waarmee evidence-informed werken kan worden verbeterd.

In Bijlage 1 staan de instrumenten waarmee (aspecten van) evidence-informed werken kunnen worden gemeten. De respons van onderwijsprofessionals op de enquête staat in Bijlage 2. Bijlage 3 bevat achtergrondkenmerken van de scholen en onderwijsprofessionals die hebben meegedaan aan dit onderzoek. In Bijlage 4 staan de verslagen van de contrastgesprekken met de onderwijsprofessionals.



# 1. Wat zegt de (inter)nationale literatuur over evidence-informed werken?

In dit eerste hoofdstuk wordt dieper ingegaan op de wetenschappelijke stand van zaken betreffende evidence-informed werken in het onderwijs. In paragraaf 1.1 wordt de aanpak van de beknopte (inter)nationale literatuurscan uiteengezet. Paragraaf 1.2 bevat de belangrijkste resultaten met betrekking tot de definitiekwestie. Paragraaf 1.3 legt zich toe op de bevorderlijke en belemmerende factoren bij evidence-informed werken, zoals gebleken uit de literatuur. Centraal in paragraaf 1.4 staan de instrumenten waarmee evidence-informed werken in het onderwijs kan worden gemeten. Slotparagraaf 1.5 bevat de samenvatting van dit hoofdstuk.

## 1.1 Aanpak

Ten eerste is in een beknopte (inter)nationale literatuurscan gericht gezocht naar uitwerkingen en definities van evidence-informed werken, om een 'referentiekader' te ontwikkelen dat inzicht biedt in de mate waarin onderwijsprofessionals evidence-informed (kunnen) werken. Ten tweede is in de literatuur gezocht naar factoren die evidence-informed werken in het onderwijs bevorderen ofwel belemmeren. Ten derde is in kaart gebracht welke instrumenten er bestaan om te meten in welke mate en hoe onderwijsprofessionals en scholen evidence-informed werken, als basis voor het ontwikkelen van de enquête onder onderwijsprofessionals.

Het startpunt van de beknopte literatuurscan betreft de relevante publicaties en daarin aangehaalde kernpublicaties die door de opdrachtgever zijn aangereikt en in beleidsontwikkeling worden gebruikt ('sneeuwbal-methode'). Aanvullende bronnen zijn gezocht op basis van een set afgebakende Nederlandstalige en/of Engelstalige zoekwoorden<sup>2</sup> en relevante inclusiecriteria (t.a.v. doelgroep, methodologische kwaliteit, publicatiedatum).<sup>3</sup> Bij het zoeken naar bruikbare literatuur is uitgegaan van de recente kaders van evidence-informed werken van het ministerie van OCW.<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> *Nederlandse zoektermen:* evidence-informed/evidence-based/praktijkgericht onderzoek/kennisbenutting/datagestueerd/datageïnformeerd/opbrengstgericht werken/ontwerponderzoek/onderzoeksmatig werken/onderzoekscultuur/wetenschap/onderzoek/onderwijsverbetering/onderwijsvernieuwing/praktijkkennis/handelingskennis/vakmanschap, onderwijscontext + succes/bevorderende/sleutel/knel/belemmerende/barrières/hindernissen/tegenwerkende...factoren/voorwaarden/condities/criteria (bij onderzoeksvraag over bevorderlijke en belemmerende factoren) + instrument/vragenlijst/enquête/tool/rubric/evaluatie/survey (bij onderzoeksvraag over instrumenten).

*Engelse zoektermen:* evidence-informed/evidence-based/research-informed/science-based/informed decision making/educational design research/knowledge mobilization/inquiry-based/educational innovation/practitioner research/professional judgment + success factors/drivers/enablers/criteria/strategies/effective/successful implementation/barriers/facilitators/obstacles (bij onderzoeksvraag over bevorderlijke en belemmerende factoren) + instrument/questionnaire/tool/rubric/assessment/validation/development/survey (bij onderzoeksvraag over instrumenten).

<sup>3</sup> De volgende inclusiecriteria golden: (a) wetenschappelijke en beleidsbronnen, (inter)nationale bronnen (artikelen, hoofdstukken uit boeken, dissertaties en rapporten) en (online) artikelen van nationale databanken, websites en voorbeelden van interventies/programma's, (b) de bron beantwoordt de desbetreffende onderzoeksvraag, (c) publicaties na 2010 m.u.v. instrumenten en (d) bron beoogt professionals in de publieke sector (zowel onderwijs als zorg, in navolging van de bronnen van de opdrachtgever).

<sup>4</sup> Intern document OCW 240402 (niet openbaar), *Verduidelijking termen evidence-informed werken en professionele leercultuur.*

Bronnen zijn gezocht via online databases zoals Google Scholar, ERIC, EBSCO en ResearchGate, maar ook via nationale databanken, waaronder het NRO, het Expertisepunt Basisvaardigheden en via websites ofwel voorbeelden van evidence-informed werken programma's.<sup>5</sup> Op basis van de samenvattingen ('abstracts') van potentieel bruikbare bronnen is een nadere schifting gemaakt van de gevonden literatuur. De resultaten van de beknopte literatuurscan hebben belangrijke input geleverd voor het ontwerpen van de enquête voor onderwijsprofessionals.

## 1.2 Definitie

'Evidence-informed' werken (in Nederlandse terminologie: 'kennisgedreven werken', zie kader onder Evidence-informed werken) heeft als 'herziene' vorm van onderwijsonderzoek en -innovatie aan terrein gewonnen. Hoe is men terecht gekomen bij evidence-informed werken en hoe kan de aanpak gedefinieerd worden voor de Nederlandse onderwijspraktijk van het funderend onderwijs?

### Wetenschappelijk bewijs als basis

Al voor een lange tijd geldt 'evidence-based' als de gouden standaard voor het werken en innoveren in de medische sector, waarbij het beste bewijsmateriaal professioneel wordt ingezet bij het nemen van beslissingen over de zorg van de individuele patiënt.<sup>6</sup> Bij deze aanpak wordt doorgaans 'het beste bewijsmateriaal' verstaan als het meest hoogwaardige bewijs dat is verkregen vanuit (kwantitatief) wetenschappelijk onderzoek geïnitieerd door academici. De voorkeur gaat hierbij uit naar robuuste onderzoeksdesigns, zoals (quasi)experimenteel onderzoek met aselechte toewijzing van deelnemers aan een experimentele en controlegroep (met zowel voor- en nameting), die al dan niet een interventie krijgen toegediend. Dit type onderzoek ('randomized controlled trials', kortweg RCT) dat zogezegd op objectieve wijze wil vaststellen 'wat werkt', staat vaak hoger in de wetenschappelijke hiërarchie dan kwalitatieve vormen van onderzoek: interviews, observaties, casusstudies, enzovoort.<sup>7</sup> Er worden in de literatuur verschillende voordelen genoemd van evidence-based werken, zoals betere uitkomsten voor de doelgroep, een hogere efficiëntie, transparantie, maar uiteindelijk ook een bevordering van samenwerking en kennisdeling tussen professionals.

Ook voor het onderwijs lijkt de evidence-based aanpak een inspiratiebron voor werken en innoveren, al is er twijfel over de toepasbaarheid van het medische model in de onderwijssector. Critici wijzen op een aantal problemen met het streven naar het beste wetenschappelijke bewijs, evenals de werking en toepassing daarvan.<sup>8 9</sup>

---

<sup>5</sup> O.a. Kennisrotonde, Onderwijskennis.nl, Platform Samen Onderzoeken, Education Endowment Foundation, What Works Clearinghouse, Project datateams Universiteit van Twente.

<sup>6</sup> Kumah et al. (2022). Evidence-informed vs evidence-based practice educational interventions for improving knowledge, attitudes, understanding and behaviour towards the application of evidence into practice: A comprehensive systematic review of undergraduate students. *Campbell Systematic Reviews*, 18, e1233. doi: 10.1002/cl2.1233

<sup>7</sup> Martens, R. (2012). Praktijkgericht wetenschappelijk onderwijsonderzoek. In Zwart, R., Van Veen, K., & Meirink, J. (Eds.). *Onderzoek in de school ter discussie: doelen, criteria en dilemma's*. (pp. 8-15). Universiteit Leiden.

<sup>8</sup> Biesta, G. J. (2010). Why 'what works' still won't work: From evidence-based education to value-based education. *Studies in philosophy and education*, 29, 491-503. doi: 10.1007/s11217-010-9191-x

<sup>9</sup> Cain, T. (2015). Teachers' engagement with published research: addressing the knowledge problem. *The Curriculum Journal*, 26, 488-509. doi: 10.1080/09585176.2015.1020820

Kwantitatief onderzoek biedt bijvoorbeeld inzicht in hoe interventies *mogelijk* kunnen uitpakken voor onderwijs, maar nooit de zekerheid van hoe het echt uitpakt in de onderwijspraktijk.<sup>8</sup> Want in het onderwijs geldt nogal eens: wat op de ene plaats geldt, gaat op de andere plaats niet op.<sup>10</sup> Of anders gezegd; ‘good practices travel bad.’ Wat hierbij een rol speelt is dat een medische interventie (medicijn of behandeling) vaak overal dezelfde kenmerken heeft, maar een onderwijskundige interventie (leerinhoud, pedagogiek en/of didactiek) is meestal een dynamisch geheel dat tot stand komt door de manier waarop de onderwijsprofessional inspeelt op concrete situaties in een concrete klas.<sup>11</sup> Daarbij komt: de kwaliteit van de onderwijsprofessional wordt over het algemeen belangrijker gevonden dan de interventie zelf.

Het is lastig om een duidelijke werking (de ‘effectiviteit’) van een onderwijskundige interventie vast te stellen, omdat er in de alledaagse onderwijspraktijk sprake is van niet-volledig controleerbare en daarmee onvoorspelbare lessituaties en dynamisch-sociale interacties tussen leraren en leerlingen en leerlingen onderling, veranderende onderwijscontexten, enzovoort. Bij evidence-based werken is voornamelijk aandacht voor (universele en algemeen geldige) wetenschappelijke kennis, en minder oog voor de unieke, individuele en persoonlijke onderwijscontext, dynamiek van een pedagogisch-didactische aanpak, uitdagingen en voorkeuren van de leerlingen en de kennis en expertise van de onderwijsprofessional zelf.<sup>6</sup>

<sup>12</sup> <sup>13</sup>

Verder blijkt het keer op keer lastig voor leraren om kennis uit onderzoek daadwerkelijk een-op-een te vertalen naar het eigen lesgeven.<sup>9</sup> Daarbij houden leraren ook rekening met het eigen professionele beoordelingsvermogen en de eigen praktijkervaring (de sterk persoonsgebonden ‘tacit knowledge’ ofwel ‘praktische wijsheid’).<sup>11</sup> Bovendien sluit de beschikbare wetenschappelijke kennis niet altijd aan op de vraagstukken van de onderwijsprofessionals van de werkvloer<sup>8</sup>: onderwijsprofessionals hebben vaak een handelingsvraag. Uitkomsten van onderzoek bieden echter vaak geen handelingskennis. Kennis (‘weten wat werkt’) en kunde (‘weten hoe te handelen’) zijn verschillende dingen.

Kortom, er zijn wat haken en ogen aan het ‘puur’ evidence-based werken in het onderwijs. De onderwijspraktijk verbetert niet zonder meer als onderwijsprofessionals enkel bewezen effectieve aanpakken toepassen. Dit betekent echter niet dat wetenschappelijk bewijs geen rol speelt in de onderwijspraktijk, maar dat het de vraag is welke rol het moet spelen.<sup>9</sup> De behoefte bestaat om de evidence-based aanpak te herformuleren<sup>6,12</sup>, waarbij bewijs niet enkel gebaseerd is op de resultaten van wetenschappelijk onderzoek, maar als één van de informatiebronnen wordt gezien waardoor (onderwijs)professionals geïnformeerd worden en onderbouwde beslissingen kunnen nemen.<sup>14</sup> Dit komt samen in de aanpak van evidence-*informed* werken.

---

<sup>10</sup> Berliner, D.C. (2002). Educational research: The hardest science of all. *Educational Researcher*, 31, 18-20. doi: 10.3102/0013189X031008018

<sup>11</sup> Bulterman, J. (2023). *Het lerarentekort. Pleidooi voor vakmanschap*. Amsterdam University Press.

<sup>12</sup> Woodbury, M. G., & Kuhnke, J. L. (2014). Evidence-based practice vs. evidence-informed practice: what’s the difference. *Wound Care Canada*, 12, 18-21.

<sup>13</sup> Bulterman, J. (2023). *Het lerarentekort. Pleidooi voor vakmanschap*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

<sup>14</sup> Kiemer, K., & Kollar, I. (2021). Source selection and source use as a basis for evidence-informed teaching. *German Journal of Educational Psychology*, 35, 127–141. doi: 10.1024/1010-0652/a000302

## Evidence-informed werken

Evidence-informed werken in het onderwijs (of: 'kennisgedreven werken', zie kader) is een veelzijdige aanpak waarbij verschillende typen informatiebronnen systematisch en cyclisch door een onderzoekende houding worden geïntegreerd en versterkt. De best beschikbare kennis uit onderzoek, praktijkkennis van onderwijsprofessionals en unieke kenmerken van de onderwijscontext worden in combinatie gebruikt voor het pedagogisch-didactisch handelen of verbeteren van de onderwijspraktijk.<sup>15 16 17 18 19 20</sup> In tegenstelling tot evidence-based onderzoek, dat zich vooral richt op het benutten van de bevindingen uit traditioneel wetenschappelijk onderzoek, ligt bij evidence-informed werken de nadruk op professioneel inzicht en toepasbaarheid in unieke, onvergelykbare onderwijscontexten.

### De Nederlandse equivalent: kennisgedreven werken

In dit onderzoeksrapport wordt de term 'kennisgedreven werken' geïntroduceerd als equivalent van 'evidence-informed werken' om in de toekomst Engelse terminologie te vermijden. Voor de duidelijkheid en omdat de term 'evidence-informed werken' al (meer) bekend is bij onderwijsprofessionals (omdat het ook verwant is aan 'evidence-based werken'), wordt deze term nog wel aangehouden in dit onderzoeksrapport. Een bijkomende reden hiervoor is dat de data voor dit onderzoek zijn verzameld met zoektermen en instrumenten gebaseerd op 'evidence-informed werken'.

Er zijn ook andere termen die overeenkomen met evidence-informed werken, zoals 'research-informed education'/'teaching', 'kennisbenutting', 'informed decision making' en 'educational design research'. Daarnaast vindt men ook verwante terminologie die overlappende kenmerken hebben met evidence-informed werken, zoals 'ontwerponderzoek', 'design thinking', 'design-based research', 'data-gedreven/ 'geïnformeerd werken' en 'opbrengstgericht werken'.

## De best beschikbare kennis uit onderzoek

Kennis uit onderzoek wordt in de evidence-informed traditie breed opgevat. Onderzoek omvat zowel kwalitatief als kwantitatief onderzoek, met verschillende onderzoeksoptzet (experimenten, casestudies, vragenlijsten, systematische reviews, interviews en focusgroepen) en focust dus niet voornamelijk op onderzoek met een (quasi-)experimentele onderzoeksoptzet zoals bij evidence-based werken.<sup>6 21</sup> Daarnaast is het benutten van wetenschappelijk onderzoek niet altijd mogelijk vanwege een gebrek aan relevante, toepasbare of voldoende publicaties over bepaalde thema's en onderwijsvraagstukken. Ten aanzien van het ene onderwijsvraagstuk bestaat een langere onderzoekstraditie en is meer bekend dan ten aanzien van

<sup>15</sup> Wubbels, T., & van Tartwijk J. (2017). Evidence Informed Innovation of Education in the Netherlands: Learning from Reforms. In Eryaman M., Schneider B. (Eds.) *Evidence and Public Good in Educational Policy, Research and Practice*. Educational Governance Research, vol 6. doi: 10.1007/978-3-319-58850-6\_7

<sup>16</sup> De Bruyckere, P. (2017). *Klaskit: tools voor topleraren*. Lannoo Meulenhoff-Belgium.

<sup>17</sup> Nijland, F., van Bruggen, J., & De Laat, M. (2017). *Kennisbenutting in het onderwijs. Een literatuurstudie*. 's-Hertogenbosch: ECBO.

<sup>18</sup> Nelson, J., & Campbell, C. (2017). Evidence-informed practice in education: Meanings and applications. *Educational Research*, 59, 127-135. doi: 10.1080/00131881.2017.1314115

<sup>19</sup> Brown, C., Schildkamp, K., & Hubers, M. D. (2017). Combining the best of two worlds: A conceptual proposal for evidence-informed school improvement. *Educational research*, 59, 154-172. doi: 10.1080/00131881.2017.1304327

<sup>20</sup> Scutt, C. (2019). *Is engaging with and in research a worthwhile investment for teachers?* In C. Carden (Ed.) *Primary Teaching: Learning and teaching in primary schools today* (pp. 595-610). SAGE Publishing.

<sup>21</sup> Education Endowment Foundation. (n.d.). *Using research evidence Understand, identify, and examine research evidence. A Concise guide*. Retrieved from <https://educationendowmentfoundation.org.uk/support-for-schools/using-research-evidence>.

het andere onderwijsvraagstuk. Denk aan 'hoge verwachtingen', 'expliciete directe instructie' en 'tutoring' versus 'bewegend leren' en 'leerpleinen'. Aanvullend kan dan onderzoek worden gebruikt dat door kennisinstituten en onderzoeksbureaus is uitgevoerd, zoals monitorings- of evaluatieonderzoeken.

Naast het benutten van wetenschappelijk onderzoek uitgevoerd door (onderwijs)onderzoekers, kan ook binnen de school zelf onderzoek worden uitgevoerd. Bijvoorbeeld door het systematisch verzamelen, analyseren en interpreteren van data van binnen de school, zoals voortgangsinformatie van leerlingen, (methodegebonden en -ongebonden), toetsresultaten, evaluatiegegevens, maar ook voorbeelden van het werk van leerlingen, gesprekken met leerlingen, logboeken, portfolio's of (feedback van) lesobservaties.<sup>22</sup> Er zijn verschillende manieren om deze data in te zetten: voor verantwoording (bijv. bepaalde besluiten onderbouwen), onderwijsinnovatie (bijv. om effectieve lesmethodes te bepalen, behoeftes voor professionele ontwikkeling, richting geven aan beleidsmatige besluitvorming) en het verbeteren van het lesgeven van leraren.<sup>17</sup> Dit wordt ook wel data-gedreven of -geïnformeerd werken (ook wel 'data-based decision making' of 'opbrengstgericht werken') genoemd en wordt ingezet bij het maken van goed onderbouwde keuzes voor de inrichting van onderwijs. Uit diverse overzichtsstudies blijkt dat het toepassen van datagedreven methoden door onderwijsprofessionals een positief effect kan hebben op zowel het leren van leraren als leerlingen.<sup>23</sup> Een voorbeeld van deze aanpak in de praktijk is de datateam-methode van de Universiteit van Twente, waarbij data worden ingezet om teams van leraren en schoolleiders concrete onderwijsvraagstukken op te laten lossen aan de hand van beschikbare data van hun school.<sup>24</sup> De gedachte hierachter is om de beschikbare data op scholen niet alleen te gebruiken voor externe verantwoording, maar ook om het onderwijs te verbeteren.

Er liggen kansen om de afstand tussen de onderwijspraktijk en onderzoek te verkleinen wanneer leraren, schoolleiders en andere onderwijsprofessionals zelf onderzoek uitvoeren, of daarvoor samenwerken met wetenschappers.<sup>7, 25, 26</sup> Evidence-informed werken erkent professionals als kritische denkers die niet uitsluitend afhankelijk zijn van onderwijsonderzoek of wetenschappers. In plaats daarvan zijn zij zelf ook onderzoekers en werken zij samen met de wetenschap om effectieve aanpakken te ontwikkelen.<sup>6, 7</sup> Hierdoor zijn beide partijen, zowel professionals als wetenschappers, actief betrokken bij probleemoplossing en kennisontwikkeling. Onderzoekinstellingen en scholen zijn op deze manier beide centra van kennisontwikkeling. Door Nederlandse hoogleraren<sup>15</sup> is voorgesteld dat deze samenwerking het beste kan plaatsvinden door middel van samenwerkingsverbanden tussen scholen en onderzoekinstellingen, zoals academische werkplaatsen. In deze samenwerkingsverbanden zijn dan bruggenbouwers actief, zoals academische leraren, die de afstand tussen praktijk en onderzoek kunnen verkleinen.

---

<sup>22</sup> Schildkamp, K., & Kuiper, W. (2010). Data-informed curriculum reform: Which data, what purposes, and promoting and hindering factors. *Teaching and teacher education*, 26, 482-496. doi: 10.1016/j.tate.2009.06.007

<sup>23</sup> Schildkamp, K. & Poortman, C. (2022). *Onderwijsverbetering door data-geïnformeerd werken*. Onderwijskennis.nl: NRO. <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/onderwijsverbetering-door-data-geinformeerd-werken>.

<sup>24</sup> Universiteit Twente, "De Datateam® Methode", Universiteit Twente, <https://www.utwente.nl/nl/bms/elan/datateams/de-datateam-methode/>

<sup>25</sup> Martinovic, D. et al. (2012). 'Doing research was inspiring': building a research community with teachers. *Educational Action Research*, 20, 385-406. doi: 10.1080/09650792.2012.697402

<sup>26</sup> Vanderlinde, R., & van Braak, J. (2010). The gap between educational research and practice: Views of teachers, school leaders, intermediaries and researchers. *British Educational Research Journal*, 36, 299-316. doi: 10.1080/01411920902919257

Onderzoek waarbij leraren informatie verzamelen over hun (eigen) onderwijspraktijk, bijvoorbeeld in samenwerking met wetenschappers, wordt ook wel praktijkgericht onderzoek genoemd.<sup>27</sup> Praktijkgericht onderzoek kent vele verschijningsvormen, met en zonder samenwerking met de wetenschap, waaronder het eerder genoemde data-geïnformeerd werken. Wanneer onderwijs en wetenschap de handen ineenslaan, is het streven doorgaans om te zorgen dat nieuwe wetenschappelijke kennis beter benut kan worden door scholen en nauwer aansluit op hun behoefte. Studies naar de impact van Nederlandse praktijkgerichte onderzoeken waarin leraren en onderzoekers samenwerkten laten echter zien dat het vooralsnog lastig is om vast te stellen of opbrengsten van de onderzoeken gebruikt zijn voor de verbetering en vernieuwing van onderwijs.<sup>28 29</sup> Het nu lopende *Nationaal Groeifondsprogramma Ontwikkelkracht* richt zich op praktijkgericht onderzoek en evidence-informed werken. Gedurende de komende 10 jaar (2023-2032) heeft het programma tot doel het onderwijs duurzaam te verbeteren door middel van samenwerkingen tussen onderwijspraktijk en wetenschap in het primair, voortgezet en gespecialiseerd onderwijs. Het programma dient bij te dragen aan het 'evidence-informed leren van schoolteams, het leren door scholen van andere scholen, het ontwikkelen van effectieve aanpakken in de school en de klas en het beter beschikbaar en toegankelijk maken van bestaande kennis over effectief onderwijs uit onderzoek.'<sup>30</sup>

## De praktijkkennis

Om beter aan te sluiten op de behoeften van onderwijsprofessionals en scholen, wordt bij evidence-informed werken ook steeds vaker het belang genoemd van de praktijkkennis, het beoordelingsvermogen of het vakmanschap van de onderwijsprofessional zelf.<sup>11 15</sup> Praktijkkennis wordt omschreven als kennis, vaardigheden, ervaringen en inzichten van de onderwijsprofessional zelf (door jaren aan eigen opleiding, trainingen, feedback, ervaringen voor de klas) of die een professional verkrijgt van collega's en ook weer uitgewisseld.<sup>6 15 19</sup> Bij deze praktische wijsheid worden intuïtieve expertise en het persoonlijke oordeel als belangrijke bron gezien van informatie voor het initiëren, ontwerpen, uitvoeren en evalueren van innovatieprocessen in onderwijs.<sup>19 31</sup> Intuïtieve processen helpen leerkrachten om zich te focussen op relevante informatie in een specifieke context en om de betekenis van deze informatie voor een specifieke leerling te begrijpen.<sup>22</sup> De Onderwijsraad stelt dat leraren dienen te beschikken over een 'goed ontwikkeld beoordelingsvermogen'. Dit beoordelingsvermogen ontwikkelt zich in de wisselwerking tussen ervaring en theorie en stelt leraren in staat om snel en adequaat te handelen in unieke en complexe situaties.<sup>32</sup> Bij evidence-informed werken wordt van professionals verwacht dat ze kritische denkers zijn die verschillende informatiebronnen overwegen, evenals eigen vaardigheden, expertise en professioneel inzicht.<sup>6</sup>

---

<sup>27</sup> Sontag, L. & Kaldewaij, J. (2017). *Ervaringen met praktijkgericht onderwijsonderzoek*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

<sup>28</sup> Teurlings, C., & Beek, S. (2017). *Impactstudie kortlopend praktijkgericht onderwijsonderzoek: Bevindingen en conclusies*. Nederlands Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

<sup>29</sup> Oolbakkink-Marchand, H. (2022). *Kennisbenutting in scholen: Impact van onderwijsonderzoek in kaart gebracht*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

<sup>30</sup> Paul, M. (2024, 19 juni). *Met Ontwikkelkracht werken aan beter onderwijs: voortgang NGF programma Ontwikkelkracht* [Kamerbrief]. p.2.

<sup>31</sup> Vanlommel, K., Coppoolse, R., & van den Boom, E. (2022). *Het belang van evidence-informed innoveren. Onderwijskennis*. Nederlands Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

<sup>32</sup> Onderwijsraad. (2013). *Leraar zijn. Meer oog voor persoonlijke professionaliteit*. Onderwijsraad: Den Haag.

## De onderwijscontext

Een ander kenmerk van evidence-informed werken is het persoonsgericht werken en het erkennen en overwegen van de complexiteit van de praktijk. Voor het onderwijs houdt dit ten eerste in dat het best beschikbare bewijs uit onderzoek aansluit bij de doelen en omstandigheden van de onderwijscontext en bruikbaar is de voor unieke situaties van leraren en hun leerlingen.<sup>16,22</sup> Onderzoek naar de kennisinfrastructuur in het Nederlandse onderwijs benadrukt het belang van contextspecifieke kennis voor onderwijsinstellingen, beleidsmakers, maar ook voornamelijk voor leraren.<sup>33</sup> Ten tweede betekent het dat de context waarin de onderwijsprofessional zich in bevindt, wordt benut als bron van informatie: het type school wordt gewerkt, de leerlingenpopulatie, de omgeving van de school, en de specifieke klas en leerlingen.<sup>16</sup> Bij het evidence-informed werken ligt de focus op het gebruiken (en beschikbaar stellen) van de meest relevante onderwijskundige kennis, vertaald naar de onderwijspraktijk. Tegelijkertijd speelt informatie uit de unieke onderwijscontext een belangrijke rol bij het handelen van onderwijsprofessionals.

## De veelzijdigheid van evidence-informed werken

De literatuur en het discours in het onderwijs laat zien dat evidence-informed werken geen eendimensionaal concept is, maar een samensmelting van:

- a) best beschikbare kennis uit onderzoek (zowel kwalitatief als kwantitatief, door wetenschappers en onderzoekers maar door ook scholen en leraren en andere onderzoeksinstituten verzameld),
- b) praktijkkennis van de onderwijsprofessional (kennis, ervaringen, intuïtief inzicht) en
- c) unieke contextinformatie uit de onderwijspraktijk (op verschillende niveaus van school tot leerling).<sup>6</sup>

12 15 18 20

Hierbij wordt continue doorontwikkeld in cycli en versterken verschillende soorten informatiebronnen elkaar. Kennis uit (wetenschappelijk) onderzoek is dus één van de informatiebronnen die wordt benut om te handelen in het onderwijs en praktijkprofessionals moeten in deze zin kunnen kiezen wat voor hun toepasbaar is. Een verandering ten opzichte van eerdere aanpakken zoals het evidence-based werken is de waarde die wordt gehecht aan de praktijkkennis en het vakmanschap van de onderwijsprofessional (doorgaans de leraar) die in staat is om het best beschikbare bewijs te vinden, filteren, vertalen en naar juist inzicht kan toepassen in de eigen onderwijscontext. Ook samenwerkingsverbanden tussen wetenschap en praktijk worden belangrijk geacht in evidence-informed aanpakken. Enkele critici betwisten echter in hoeverre wetenschappers betrokken moeten zijn bij deze kennisbenutting en stellen dat alleen leraren zelf van binnenuit het onderwijs in staat zijn om echt stappen te zetten in onderwijsinnovatie.<sup>11</sup>

De bovenstaande paragraaf verkent de verschillende uitwerkingen en definities van evidence-informed werken, en biedt daarmee een referentiekader om de huidige status van deze aanpak in onderwijs beter te begrijpen. Momenteel is nog beperkt onderzoek beschikbaar naar interventies en programma's die volgens de evidence-informed aanpak werken, waardoor nog weinig gezegd kan over de effectiviteit, ook in vergelijking met een evidence-based aanpak.<sup>6</sup> In Nederland blijkt het opzetten van praktijkgericht onderzoek nog steeds een uitdaging.<sup>28, 29</sup> In de volgende paragraaf worden daarom ook de (mogelijk) bevorderende en belemmerende factoren van het evidence-informed werken in het funderend onderwijs besproken.

---

<sup>33</sup> Galan Group (2021). *Omwillen van goed onderwijs: Verkenning scenario's kennisinfrastructuur onderwijs*.

## 1.3 Bevorderende en belemmerende factoren

In deze paragraaf bespreken we de belangrijkste bevorderende en belemmerende factoren om evidence-informed werken in het onderwijs te stimuleren, op verschillende niveaus (onderwijsprofessional, school, bestuur en beleid) in het funderend onderwijs.



### Onderwijsprofessional

De onderwijsprofessional zelf, en dan voornamelijk de leraar, wordt verondersteld de belangrijkste actor te zijn bij het verbeteren van onderwijs.

#### ***Kennis en vaardigheden***

Onderwijsprofessionals beschikken ideaal gesproken over een specifieke set van kennis en vaardigheden om evidence-informed te kunnen werken. Het vraagt van leraren, schoolleiders en andere onderwijsprofessionals dat zij in staat zijn om geschikt bewijs te vinden, te filteren, te vertalen en op de juiste manier toe te passen in de onderwijscontext.<sup>17</sup> Verder moeten professionals in staat zijn om vooraf problemen en behoeften te identificeren en formuleren, en vervolgens de juiste onderwerpen te selecteren waarvoor onderzoek kan worden benut.<sup>18</sup> Ook data-geïnformeerd werken vereist digitale geletterdheid, doelstellingen kunnen formuleren, en het vermogen om verschillende soorten data te verzamelen, analyseren en interpreteren en vervolgens via een herhalend proces de onderwijspraktijk aan te passen op basis van de verzamelde gegevens.<sup>34</sup>

Onderzoek in het Engelse voortgezet onderwijs laat zien dat het voor leraren mogelijk is, mits gefaciliteerd en gestimuleerd, om kennis uit onderzoek om te zetten naar pedagogische kennis die bruikbaar is in de

<sup>34</sup> Mandinach, E. B., & Gummer, E. S. (2016). *Data literacy for educators: Making it count in teacher preparation and practice*. New York, NY: Teachers College Press.



praktijk.<sup>38</sup> Methodes zoals de CLAIM-methode<sup>35</sup> zijn door de Engelse Education Endowment Foundation (EEF) ontwikkeld om onderwijsprofessionals te ondersteunen bij het kritisch beoordelen van wetenschappelijk bewijs om te bepalen of dit betrouwbaar en bruikbaar is voor hun eigen onderwijspraktijk. Ook zijn er Nederlandse instrumenten die professionals ondersteunen bij aspecten van evidence-informed werken. De Utrecht Roadmap is een voorbeeld van een Nederlands instrument dat leraren helpt bij het systematisch uitvoeren van praktijkgericht onderzoek.<sup>36</sup> Onderzoekers van de Universiteit Twente ontwikkelen momenteel een instrument voor onderwijsprofessionals (en bestuurders) om effectiviteitsstudies te beoordelen op onderzoekskwaliteit en op toepasbaarheid binnen de eigen context.<sup>37</sup>

### **Attitude**

Een positieve attitude van de leraar ten aanzien van onderzoek en zijn of haar onderzoekende houding is eveneens van belang om evidence-informed te werken.<sup>17</sup> Onderzoek onder Duitse pabo-studenten laat bijvoorbeeld zien dat een positieve attitude ten opzichte van onderwijskundig onderzoek gelinkt is aan de selectie en daadwerkelijk gebruik van onderwijskundig onderzoek.<sup>14</sup> Een onderzoekende houding wordt gekenmerkt door het systematisch en cyclisch werken waarbij een aantal fases wordt doorlopen om onderwijs te verbeteren.<sup>38</sup> Voor een onderzoekende houding is een leergierige *mindset* nodig, wat ook bijdraagt aan duurzame en gefundeerde onderwijsontwikkelingen. Dit betekent dat onderwijsprofessionals nieuwsgierig en kritisch zijn, een open houding hebben en tot inzicht willen komen. Een onderzoekende houding is belangrijk voor leraren om bij te blijven bij maatschappelijke en vakinhoudelijke ontwikkelingen, en om complexe dilemma's in hun werk effectief te benaderen.<sup>39</sup>

### **Beschikbaarheid en toegankelijkheid van bronnen**

Een veelvoorkomende belemmerende factor voor onderwijsprofessionals om evidence-informed te werken is de beperkte beschikbaarheid en toegang tot wetenschappelijke kennis.<sup>11,17</sup> Nederlands promotieonderzoek laat zien dat Nederlandse leraren moeite hebben met het vinden en beoordelen van geschikte bronnen.<sup>40</sup> Vooral wetenschappelijk onderzoek is vaak slecht toegankelijk voor onderwijsprofessionals, door bijvoorbeeld betaalmuren of ontoegankelijke tijdschriften of academisch taalgebruik<sup>7,41</sup>, al hebben alle leraren in het primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs sinds 2019 toegang tot een grote database met wetenschappelijke artikelen over onderwijsonderzoek.<sup>42</sup>

---

<sup>35</sup> De CLAIM-methode (Conclusions, Limitations, Applicability, Independence, Methods, Sample population) helpt onderwijsprofessionals door middel van een acroniem om onderzoek kritisch te beoordelen op betrouwbaarheid en bruikbaarheid (bijv. kijken naar subjectiviteit, toepasbaarheid, steekproef). Zie voetnoot 12 voor de bron, Education Endowment Foundation.

<sup>36</sup> Meijerman, I., Wijsman, L. & Kirschner, F. (2024): Adding a scholarly analysis of teaching and learning to SoTL: the development of the hands-on Utrecht Roadmap for SoTL, *International Journal for Academic Development*.

<sup>37</sup> Het CHECK-IT instrument laat gebruikers effectiviteitsonderzoek beoordelen aan de hand van een acroniem (Claim, Helderheid, Evidentie, Context, Conclusie). Het instrument is nog in ontwikkeling, maar in het kader van dit onderzoek is toestemming verkregen voor inzage van het instrument van prof. dr. Visscher, werkzaam aan de Universiteit van Twente.

<sup>38</sup> Ros, A., & Schenke, W. (2023). *Leidraad werken aan onderwijsverbetering*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

<sup>39</sup> Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I., & Donche, V. (2016). Teachers' everyday professional development: Mapping informal learning activities, antecedents, and learning outcomes. *Review of educational research*, 86, 1111-1150. doi: 10.3102/00346543156278

<sup>40</sup> Vanlommel, K. (2018). *Opening the black box of teacher judgement: The interplay of rational and intuitive processes*. University of Antwerp.

<sup>41</sup> Ros, A., & Van den Bergh, L. (2018). *Kennisbenutting in onderzoekende scholen*. Eindrapportage juli.

<sup>42</sup> VO-raad (2023, juli 11). Gratis toegang tot wetenschappelijke publicaties voor onderwijsprofessionals met drie jaar verlengd. Geraadpleegd op 17 juli 2024, van <https://www.vo-raad.nl/nieuws/gratis-toegang-tot-wetenschappelijke-publicaties-voor-onderwijsprofessionals-met-drie-jaar-verlengd>

Daarnaast zijn meerdere initiatieven actief om de kennisinfrastructuur voor onderwijsprofessionals te verbeteren (zie Beleid).

De vaardigheden die nodig zijn om de best beschikbare kennis te verzamelen, te interpreteren, te beoordelen op toepasbaarheid en relevantie én het daadwerkelijke toepassen van kennis in de eigen context zijn andere factoren die belemmerend of bevorderend kunnen zijn voor een leraar om evidence-informed te werken.

### **Onderscheid primair en voortgezet onderwijs**

In de literatuur wordt doorgaans weinig onderscheid gemaakt tussen het primair en voortgezet onderwijs met betrekking tot evidence-informed werken. Uit een Canadese studie bleek dat basisschoolleraars over het algemeen vrij enthousiast zijn over onderzoek en het toepassen ervan, terwijl leraren uit het voortgezet onderwijs meer terughoudend bleken.<sup>25</sup> Over de verschillen tussen het Nederlandse primair en voortgezet onderwijs en mate van evidence-informed werken is nog weinig bekend, maar op grond van contextuele factoren kunnen echter wel verschillen worden verondersteld. Zo zijn klassen in het voortgezet onderwijs over het algemeen homogener samengesteld dan in het primair onderwijs. Leraren in het voortgezet onderwijs vinden differentiatie mogelijk minder belangrijk dan leraren in het primair onderwijs.<sup>43 44</sup> Het voortgezet onderwijs is daarnaast meer gericht op de vakinhoud, dan op de didactiek of presentatie van leermiddelen.<sup>14</sup> Daarmee is de onderwijspraktijk van het primair onderwijs over het algemeen breder en meer divers (gericht op een breed scala aan vaardigheden en ontwikkelingsgebieden) en is de onderwijspraktijk van het voortgezet onderwijs gespecialiseerder. En al kent het primair onderwijs een groeiend aantal academisch geschoolde leerkrachten, het voortgezet onderwijs heeft traditioneel een hoger percentage leraren met een academische achtergrond vanwege de vereisten voor het lesgeven in gespecialiseerde vakken en hogere klassen. Ten slotte kunnen ondersteuningsstructuren verschillen (professionaliseringstrajecten, 'peer support', etc.) tussen het primair en voortgezet onderwijs.<sup>45</sup> In het voortgezet onderwijs werken collega's doorgaans samen in een interne vaksectie, wat in het primair onderwijs minder het geval is door andere organisatievormen. Deze contextuele diversiteit impliceert dat er verschillende behoeften zijn ten aanzien van kennis en de benutting daarvan.

## **School**

De specifieke context waarin leraren werken is een belangrijke voorspeller voor de mate waarin zij evidence-informed werken.<sup>17</sup> Als er een cultuur en infrastructuur aanwezig is die evidence-informed werken stimuleert en faciliteert, wordt er daadwerkelijk meer en vaker kennis benut. Een ondersteunende structuur (de formele organisatie) en cultuur (de meer informele aspecten) zijn nodig om succesvol evidence-informed te werken.<sup>46</sup>

### **Onderwijskundig leiderschap**

Onderwijskundig leiderschap speelt een cruciale rol in het creëren van een structuur en cultuur op schoolniveau, die bevorderend werken voor een evidence-informed manier van werken.<sup>17</sup> Het is van belang

---

<sup>43</sup> Wilkens, H., & Reints, A. (2022). *Het kiezen van de best passende leermiddelen*. Onderwijskennis.

<sup>44</sup> Van Casteren, W., Bendig-Jacobs, J., Wartenbergh-Cras, F., Van Essen, M., & Kurver, B. (2017). *Differentiëren en differentiatievaardigheden in het voortgezet onderwijs*. Nijmegen: ResearchNed.

<sup>45</sup> Inspectie van het Onderwijs (2024). *De Staat van het Onderwijs 2024*.

<sup>46</sup> Van Schaik et al. (2018). Barriers and conditions for teachers utilization of academic knowledge. *International Journal of Educational Research*, 90, 50-63. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.05.003>

dat de schoolleider een visie heeft op evidence-informed werken.<sup>47</sup> Daarnaast heeft de schoolleider een voorbeeldrol en beschikt ook zelf over competenties, zoals een onderzoeksmatige werkwijze. Ook functioneert de schoolleider als facilitator, is bekend met de belangrijkste bronnen en realiseert toegang tot onderzoek.<sup>47</sup> Hij of zij laat het eigenaarschap bij de teamleden ('gespreid leiderschap') en stimuleert hen om ook zelf (persoonlijk) leiderschap te nemen om evidence-informed te werken. De schoolleider kan dit faciliteren door condities (bijv. het inrichten van leerteams en een infrastructuur van kennisdeling) te creëren voor professionalisering en te zorgen voor voldoende tijd om het evidence-informed werken in het handelen op te nemen. Condities voor professionalisering kunnen het faciliteren zijn van een leerteam, expertgroep of professionele leergemeenschap (PLG). Samenwerking met collega's in leernetwerken hebben een positieve uitwerking op de mate waarin er gewerkt wordt met onderzoeksbevindingen.<sup>31</sup>

Ook uit de aanpak van data-geïnformeerd werken is gebleken dat ondersteunend leiderschap, waarbij tijd en middelen worden vrijgemaakt voor onderwijspersoneel, van essentieel belang is.<sup>1</sup> De mate waarin samenwerking tussen leraren gefaciliteerd wordt, is bevorderend voor het succes van data-geïnformeerd werken. Het kan helpen als data-geïnformeerd werken als prioriteit wordt gezien door het bestuur en leiding van de school en dat er ook een visie op is. Vervolgens is het wenselijk dat leraren autonomie ervaren om met data te werken en hun onderwijs ermee vorm te geven, zonder dat er te veel kaders van bovenaf worden opgelegd.<sup>23</sup>

Scholen waar evidence-informed werken succesvol geïmplementeerd is, hebben deze vorm van werken verenigd met de reguliere werkzaamheden. Het is dus helemaal geïntegreerd in de dagelijkse onderwijspraktijk.<sup>48</sup> Uit een evaluatie van de subsidieregeling *LerarenOntwikkelfonds* blijkt dat het vrijroosteren van leraren, ontwikkelruimte en verantwoordelijkheid voor leraren en een nauwe betrokkenheid van schoolleiders succesfactoren zijn voor de ontwikkeling van innovatieve ideeën en de professionalisering van leraren.<sup>49</sup>

### **Professionele leercultuur**

Wanneer het gebruik van evidentie (systematisch verkregen empirisch bewijs) de norm is binnen een onderwijsorganisatie en dus deel uitmaakt van de cultuur, zijn onderwijsprofessionals eerder geneigd evidence-informed te werken.<sup>50</sup> Een beperkte ondersteunende cultuur uit zich in een tekort aan erkenning onder onderwijsprofessionals dat wetenschappelijke kennis bijdraagt aan de verbetering van onderwijskundige vaardigheden en kennis.<sup>46</sup> Het geleidelijk aandragen van ideeën om evidence-informed te werken, via informele gesprekken en studiegroepen, moedigt leraren aan om evidence-informed te werken. Eerder, dan wanneer van hen geëist wordt het onmiddellijk in te zetten.<sup>44</sup> Zo blijkt uit onderzoek naar data-geïnformeerd werken dat een feedbackcultuur, samenwerking met en steun van collega's, en vertrouwen de motivatie van leraren verhoogt om doelgericht en systematisch met data te werken.<sup>40</sup>

---

<sup>47</sup> Coldwell, M., Greany, T., Higgins, S., Brown, C., Maxwell, B., Stiel, B., Stoll, L., Willis, B., & Burns, H. (2017). *Evidence-informed teaching: an evaluation of progress in England. Research Report*. Project Report. London, UK.

<sup>48</sup> Van Rossum, B., Ellenbroek, L., & De Vente, P. (2020). *Sleutels tot evidence-informed werken. Startnotitie. Een verkenning naar mechanismen die bijdragen aan duurzame onderwijsverbetering*. Uitgave PO-Raad, NRO en Platform Samen Onderzoeken. <https://www.platformsamensonderzoeken.nl/wp-content/uploads/2020/11/Startnotitie-Sleutels-voor-evidence-informed-werken.pdf>

<sup>49</sup> Van den Berg, E & Bisschop, P. (2020). *Lof doet de leraar goed: Evaluatie LOF*. SEO Economisch onderzoek.

<sup>50</sup> Stoll, L., Brown, C., Spence-Thomas, K., & Taylor, C. (2015). Perspectives on teacher leadership for evidence-informed improvement in England. *Leading and Managing*, 21, 75-89.

Evidence-informed werken draagt bij aan een lerende organisatie en heeft tegelijkertijd als doel om een lerende cultuur te creëren. Hierbij hoort een open houding en gezamenlijke aanpak, bijvoorbeeld via collegiale consultatie en gezamenlijke voorbereiding, die de ontwikkeling van een evidence-informed manier van werken stimuleert. Teamleden voelen ruimte om elkaar feedback te geven en er is sprake van wederkerigheid. Dit betekent dat elk teamlid bijdraagt aan het geheel, ieder de meerwaarde ziet van de diversiteit in de groep en beroep wil doen op elkaars kunde en expertise. Hierbij is sprake van een heldere verdeling van rollen en verantwoordelijkheden (zoals een netwerkfacilitator, een 'broker' of leerteamcoördinator), zodat duidelijk is hoe kennis wordt ontsloten en gedeeld (functiedifferentiatie).<sup>47</sup>

Een aanpak waarin leraren gezamenlijk onderzoekend te werk gaan met onderwijsverbetering, is de *Lesson Study* methode uit Japan (vaak samen genoemd met onderzoeksmethodes zoals 'learning study', 'teacher study', handelingsonderzoek of actieonderzoek).<sup>7</sup> Het is een aanpak waarin een (leer)team van leraren gezamenlijk een les ontwerpt, uitvoert, observeert en aanpast op basis van verzamelde gegevens over leerprocessen van studenten en eigen praktijkkennis. Hierbij speelt een leraar zelf een actieve rol bij het doen van onderzoek en werken ze verder aan hun professionele kennisbasis, aansluitend bij hun context en eigen praktijkvragen. De aanpak wordt geassocieerd met verbeterde leraar- en leerlingprestaties, door middel van gezamenlijke reflectie, directe feedback en continue verbetering.<sup>15</sup> Het effect van *Lesson Study* in Nederlands onderwijs is minder in kaart gebracht dan internationaal, maar uit onderzoek in Westerse landen blijkt de aanpak potentie te bieden voor kennis- en onderwijsontwikkeling door leraren zelf.<sup>51</sup> Zo kan in PLG's ook met *Lesson Study* worden gewerkt. Een PLG kenmerkt zich door een groep leraren met de gezamenlijke ambitie om het onderwijs te verbeteren. Zij hebben een onderzoekende houding, werken samen en krijgen de tijd om systematisch te werk te gaan.<sup>52</sup> Een Nederlandse aanpak die inzet op de ontwikkeling van een lerende schoolcultuur, ook door gebruik te maken van PLG's, is het *leerKRACHT* programma. Uit onderzoek blijkt dat onder andere facilitering in de vorm van tijd, een duidelijke regierol voor de schoolleider (bijvoorbeeld bij het stellen van doelen passend binnen de visie van school) en een veilige sfeer met gedeelde verantwoordelijkheid, succesfactoren zijn.<sup>53</sup>

## Bestuur

Op bestuurlijk niveau spelen ondersteunend leiderschap en cultuur ook een relevante rol. Besturen kunnen evidence-informed werken bevorderen door samenwerkingen te realiseren, zowel intern als met externe partijen.

### ***Leerteams en -netwerken (intern)***

Op bestuurlijk niveau kunnen ook leerteams gevormd worden om evidence-informed werken vorm te geven. Deze leerteams kunnen onder andere tussen organisaties ontstaan en men ziet dan ook dat schoolbesturen soms deel uitmaken van leernetwerken, waarbij de interactie en samenwerking tussen praktijk en wetenschap zichtbaar wordt. Deze verbinding draagt bij aan evidence-informed werken.<sup>38</sup> Een netwerk en samenwerking met opleidingsscholen, academische werkplaatsen en andere kennisinstituten

---

<sup>51</sup> De Vries, S. Roorda, G. & Van Veen, K. (2017). *Lesson Study: effectief en bruikbaar in het Nederlandse onderwijs?* Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).

<sup>52</sup> NRO (2016). Wat is er bekend over de effectiviteit van samenwerking in netwerken van diverse actoren binnen het onderwijs? Nationaal Regieorgaan Onderwijs. <https://www.kennisrotonde.nl/vraag-en-antwoord/effectiviteit-professionele-leergemeenschap>

<sup>53</sup> De Jong, A. Lockhorst, D., Klein, T., Van Tartwijk, J. & Noordegraaf, M. (2021). *Over de kracht van leerKRACHT. Eindrapportage van vierjarig onderzoek*. Oberon & Universiteit Utrecht.

levert kennis op, wat het evidence-informed werken stimuleert en versterkt.<sup>54</sup> Hierbij wordt gezamenlijk gewerkt aan een project of vraagstuk, gekoppeld aan de praktijk.

### **Samenwerking onderwijs en wetenschap (extern)**

Samenwerking tussen onderzoekers en leraren is een belangrijke succesfactor bij het evidence-informed werken en hangt ook samen met de hierboven beschreven niveaus (onderwijsprofessional en school). Samenwerking tussen leraren en onderzoekers bevordert (praktijkgericht) onderzoek dat relevant, toegankelijk en nuttig is voor zowel onderzoekers als leraren.<sup>25</sup> Om deze samenwerking van de grond te krijgen is het belangrijk dat organisatiegrenzen vervagen.<sup>55</sup> Niet alleen door kennisoverdracht, maar ook door echt samen te werken en kennis te produceren. Hierbij gaat het om een samenwerkingsverband tussen onderwijsorganisaties en onderzoekorganisaties<sup>56</sup>, evenals tussen docenten en wetenschappers, om kennis uit onderzoek effectief te integreren met professionele kennis.<sup>11 17</sup> Een voorbeeld hiervan zijn de eerder genoemde academische werkplaatsen, waarin bruggenbouwers actief zijn om de afstand tussen praktijk en onderzoek te verkleinen.<sup>15</sup> Ook op individueel niveau kunnen grenzen worden vervaagd, door leraren en onderzoekers hybride functies te laten aannemen zoals onderzoeker-leraar of opleider-leraar waarbij kennisontwikkeling, kennisverspreiding en praktisch handelen samengaan.<sup>11</sup> De samenwerking tussen onderwijsprofessionals en wetenschappers stimuleert het gebruik van theoretische concepten en kennisdeling van docenten onderling.<sup>46</sup> Samenwerking leidt tot een structuur, waarbij leraren makkelijker betekenis kunnen geven aan academische kennis en ook gelijk hun (onderzoeks)vaardigheden verbeteren. Daarnaast ontwikkelen zij eerder een positieve houding ten aanzien van evidence-informed werken.

## **Beleid**

De interactiekloof tussen de wetenschap en het onderwijs beperkt een goede kennisbenutting in het onderwijs.<sup>17</sup> Dit is ook een kritiek van De Commissie Nationaal Plan Toekomst Onderwijswetenschappen, die stelt dat wetenschappelijk onderwijsonderzoek soms ontbreekt aan relevantie voor de dagelijkse onderwijspraktijk.<sup>57</sup> Tegelijkertijd wordt de benutting van relevante en beschikbare praktijkartikelen en handreikingen onvoldoende gestimuleerd. Onderzoek dat extern gefinancierd is via financieringsinstrumenten (zoals het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek – of NRO) lijkt in dat opzicht effectiever en vindt eerder zijn weg tot aan beleid.<sup>17 58</sup>

### **Kennisinfrastructuren**

Kennisinfrastructuren zijn essentieel om 'slimme verbindingen' te bewerkstelligen tussen wetenschap en praktijk, waardoor evidence-informed werken eerder vorm krijgt.<sup>17 57 59</sup> Volgens een recent rapport van de Galan Group over de kennisinfrastructuur van het onderwijs is hiervoor een meerjarige investering nodig, waarbij op verschillende niveaus van onderwijsprofessionals, instellingen en beleidsmakers de juiste

---

<sup>54</sup> Coburn, Penuel, & Geil (2013). *Research-practice partnerships at the district level: A new strategy for leveraging research for educational improvement*.

<sup>55</sup> Edwards, A., Sebba, J., & Rickinson, M. (2007). Working with users: Some implications for educational research. *British Educational Research Journal*, 33(5), 647–661. <http://dx.doi.org/10.1080/01411920701582199>.

<sup>56</sup> Cornelissen, F., et al. (2015). Leveraging the relationship: Knowledge processes in school–university research networks of master's programmes. *Research Papers in Education*, 30, 366–392. doi: 10.1080/02671522.2014.919522.

<sup>57</sup> Zwart, R. C., van Veen, K., & Meirink, J. F. (2012). Onderzoek in de school ter discussie: doelen, criteria en dilemma's. Met bijdragen van Wilfried Admiraal, Sanneke Bolhuis, Jan van Driel, Rob Martens, Kim Schildkamp & Marco Snoek. In *Expertisecentrum Leren van Docenten*.

<sup>58</sup> Landry, R., Amara, N. & Lamari, M. (2001b). Utilization of social science research knowledge in Canada. *Research Policy*, 30, 333–349.

bruikbare kennis terechtkomt.<sup>59</sup> Het NRO is een voorbeeld van een ‘kennisknooppunt’ binnen de huidige kennisinfrastructuur. Het NRO maakt verbindingen mogelijk tussen verschillende onderzoeken, tussen onderzoek en de praktijk, maar ook tussen kennisnetwerken.<sup>60</sup> De Kennisrotonde, een kennisplatform van het NRO, is een voorbeeld waarbij kennis uit wetenschappelijk bronnen door onderzoekers wordt vertaald naar de onderwijspraktijk aan de hand van vragen die worden gesteld door onderwijsprofessionals. Uit een impactevaluatie blijkt dat de artikelen van de Kennisrotonde onderwijsprofessionals praktisch bruikbaar zijn in de onderwijspraktijk en helpen om onderbouwde onderwijskundige keuzes te maken.<sup>61</sup> Beleid kan er op gericht zijn om onderzoeksinstanties en kennisdelingsplatforms te ondersteunen om de beschikbaarheid en toegankelijkheid van hoogwaardig onderzoek te vergroten.<sup>47</sup>

## 1.4 Instrumenten

Naast het definiëren en beschouwen van evidence-informed werken en de bevorderende en belemmerende factoren op basis van literatuur, was de vraag in dit onderzoek ook hoe evidence-informed werken geoperationaliseerd kan worden. Hiervoor is gekeken naar welke bestaande instrumenten er zijn waarmee de mate en werkwijze van evidence-informed werken door onderwijs(professionals) kan worden gemeten. Deels op basis van deze instrumenten en de rest van de literatuurstudie (paragraaf 1.2 en 1.3), is de enquête vormgegeven die in het kader van dit huidige onderzoek is uitgezet onder diverse onderwijsprofessionals in het onderwijs (po) en voortgezet onderwijs (vo), inclusief speciaal basisonderwijs (sba) en (voortgezet) speciaal onderwijs (gespecialiseerd onderwijs).

### Gevonden instrumenten

Uiteindelijk zijn in totaal 19 instrumenten gevonden, gepubliceerd in de periode 2006 tot 2022.<sup>62</sup> Zie voor de totale lijst aan gevonden instrumenten, Bijlage 1.

### Bevindingen van zoektocht naar instrumenten

Bij een zoektocht naar instrumenten voor evidence-informed werken door professionals valt het volgende op. Veel instrumenten zijn ontwikkeld voor de zorgcontext, bijvoorbeeld voor verplegers en therapeuten. Hierbij ligt de nadruk voornamelijk op het meten van de mate waarin kennis uit (wetenschappelijk) onderzoek wordt gebruikt, en worden daarvoor ook de termen ‘evidence-based’ en ‘research use/based information’ aangewend. Minder instrumenten beschouwen verschillende soorten informatiebronnen en aanpakken die kenmerkend zijn voor evidence-informed werken, zoals beschreven onder paragraaf 1.2 en 1.3 (eigen onderzoek, praktijkkennis, onderwijscontext, onderzoekende attitude).

---

<sup>59</sup> Galan Group (2021). *Omwille van goed onderwijs. Verkenning scenario's infrastructuur onderwijs*.

<sup>60</sup> PO-Raad, VO-raad, MBO raad, Vereniging Hogescholen (VH) en de Vereniging van Samenwerkende Nederlandse Universiteiten (VSNU). *Slimme verbindingen. Naar een sterke kennisinfrastructuur voor het onderwijs*.

<sup>61</sup> Van der Aa, R., Beekhoven, S., Gijsel, M., Teurlings, C. & Uiterwijk, L. (2020). *Benutting van antwoorden van de Kennisrotonde. Een verkenning*. NRO Kennisrotonde.

<sup>62</sup> Het criterium van het excluderen van publicaties van voor 2010 is losgelaten voor deze specifieke onderzoeksvraag van de literatuurstudie, aangezien één instrument veel geciteerd werd in recente publicaties en een veel gebruikt instrument is in de zorg voor het meten van ‘evidence-based’ werken: Upton, D., & Upton, P. (2006). Development of an evidence-based practice questionnaire for nurses. *Journal of advanced nursing*, 53, 454-458.

Uit de instrumenten blijken verschillende manieren om evidence-informed(/based) werken te bevragen. Een veelvoorkomende indeling is op basis van gedragsintentie van de professional waarbij de aspecten kennis, vaardigheden, attitude en gedrag bevestigd worden ten opzichte van de methode. Daarnaast is vanuit onderzoek naar de ontwikkeling van instrumenten die het evidence-informed werken in de praktijk meten, het CREATE-raamwerk voorgesteld met vragenlijstdomeinen met daarbij passende vragenlijstitems.<sup>63</sup> Hierbij komen de verschillende 'fasen' van evidence-informed werken stapsgewijs aan bod, oplopend van dichtbij de professional naar dichtbij de praktijk en doelgroep (bijv. leerling): (1) reactie/perspectief van de professional op de interventie/aanpak, (2) attitude, (3) zelfeffectiviteit ('self-efficacy'), (4) kennis, (5) vaardigheden, (6) gedrag, en (7) effect van de aanpak op de doelgroep.

## Vertaling van bevindingen naar enquête

De bevindingen van de zoektocht naar instrumenten en de richtlijnen van het CREATE-raamwerk vormden uiteindelijk het kader voor de ontwikkeling van de enquête in het huidige onderzoek. Vijf fasen daarvan zijn uiteindelijk meegenomen in de vragenlijst: 1) kennis, 2) vaardigheden, 3) zelfeffectiviteit, 4) attitude en 5) gedrag. De fasen kennis, vaardigheden en zelfeffectiviteit zijn samengenomen vanwege de sterk overlappende items. De fase reactie/perspectief van de professional op interventie/aanpak is buiten beschouwing gelaten, omdat dit zich richt op de door professionals ontvangen interventie met betrekking tot evidence-informed werken, wat niet van toepassing is in dit onderzoek. Ook de fase 'effect van de aanpak op de doelgroep' richt zich op de impact van evidence-informed werken op de doelgroep (i.e. leerlingen) en uitkomsten (i.e. leeropbrengsten), wat in dit onderzoek buiten beschouwing valt. De uiteindelijke drie categorieën die leidend waren in de enquête zijn: 1) kennis en vaardigheden (en zelfeffectiviteit), 2) attitude, en 3) gedrag. Deze zijn als vertrekpunt gebruikt voor de enquête waarbij passende items zijn gevonden, deels uit of gebaseerd op de gevonden items en instrumenten uit de literatuurstudie beschreven in deze paragraaf, deels passend bij de definiëring van evidence-informed werken zoals omschreven in paragraaf 1.2 en deels aangevuld met items passend bij de Nederlandse context van het funderend onderwijs.

## 1.5 Samenvatting

Uit een eerste gedeelte van de literatuurstudie bleek dat evidence-informed werken zich kenmerkt als een veelzijdige aanpak die verder gaat dan de traditionele evidence-based methodiek. Het integreert de best beschikbare kennis uit onderzoek, praktijkkennis van de onderwijsprofessional, en unieke contextinformatie uit de onderwijspraktijk.

Daaropvolgend bleek uit het tweede deel van de literatuurstudie hoe factoren op het niveau van onderwijsprofessionals, school, beleid en bestuur bepalen in hoeverre evidence-informed werken in het funderend onderwijs wordt bevorderd of belemmerd. De bevindingen benadrukken het belang van een ondersteunende infrastructuur, toegankelijkheid van kennisbronnen en samenwerkingsverbanden tussen wetenschap en onderwijs om onderwijsinnovaties beter af te stemmen op de behoeften en realiteiten van de onderwijspraktijk, en zo effectieve en duurzame onderwijsverbeteringen te realiseren. Hoewel er nog

---

<sup>63</sup> Zie het CREATE-raamwerk (Classification Rubric for EBP Assessment Tools in Education) in Tilson et al. (2011). Sicily statement on classification and development of evidence-based practice learning assessment tools. *BMC medical education*, 11, 1-10.

uitdagingen zijn in de toepassing, biedt evidence-informed werken een kans om onderwijsinnovaties beter af te stemmen op de behoeften en realiteiten van de onderwijspraktijk.

Aanvullend zijn in het derde deel van de literatuurstudie 19 instrumenten geïdentificeerd om evidence-informed werken te meten. De meeste instrumenten zijn afkomstig uit internationale- en zorgcontext en omvatten meestal niet alle verschillende facetten van evidence-informed werken (kennis uit onderzoek, praktijkkennis en context). Deze instrumenten, samen met het CREATE-raamwerk waar veel instrumenten uit putten, dienden als basis voor het ontwikkelen van een enquête met daarin 5 aspecten: 1) kennis, 2) vaardigheden, 3) zelfeffectiviteit, 4) attitude en 5) gedrag. Deze enquête is vervolgens aangepast op de Nederlandse onderwijssituatie, met de bedoeling om de mate en werkwijze van evidence-informed werken onder onderwijsprofessionals te evalueren.

Hoofdstuk 2 gaat verder met de resultaten uit de enquête onder diverse onderwijsprofessionals van scholen uit po en vo (inclusief gespecialiseerd onderwijs).



## 2. In hoeverre wordt er evidence-informed gewerkt in het onderwijs?

Om inzicht te krijgen in de mate waarin er in de huidige praktijk (peilmoment schooljaar 2023-2024) evidence-informed wordt gewerkt, is een enquête afgenomen onder 972 onderwijsprofessionals: 407 schoolleiders<sup>64</sup>, 427 leraren en 138 intern begeleiders (ib'ers) po/ondersteuningscoördinatoren vo. Dit hoofdstuk presenteert de resultaten van deze enquête.<sup>65</sup> De in dit hoofdstuk gepresenteerde resultaten schetsen een eerste beeld van de mate waarin er in het funderend onderwijs evidence-informed wordt gewerkt door de diverse onderwijsprofessionals. De resultaten beschrijven een eerste stand van zaken omtrent kennis en vaardigheden, attitude en gedrag, succes- en faalfactoren, en de steun vanuit het bestuur en/of de directie met betrekking tot evidence-informed werken. In diverse 'vensters' is aanvullende informatie opgenomen uit de zes contrastgesprekken die zijn gehouden met verschillende onderwijsprofessionals van diverse scholen.<sup>66</sup>

Na de aanpak (paragraaf 2.1) rapporteert paragraaf 2.2 over de bekendheid met en mate waarin onderwijsprofessionals evidence-informed te werk gaan, gevolgd door een beschrijving van hun kennis en vaardigheden (paragraaf 2.3), attitude (paragraaf 2.4) en gedrag (paragraaf 2.5). Paragraaf 2.6 richt zich op de ervaren succesfactoren en knelpunten van evidence-informed werken in de praktijk. Tot slot sluit paragraaf 2.7 af met een samenvatting van de belangrijkste uitkomsten.

In dit hoofdstuk wordt expliciet onderscheid gemaakt tussen schoolleiders, leraren en intern begeleiders/ondersteuningscoördinatoren. Zij vervullen verschillende rollen op school ten opzichte van elkaar en kunnen andere ervaringen hebben met evidence-informed werken. Significante afwijkingen in de uitkomsten per groep onderwijsprofessionals naar onderwijssector ((regulier) primair onderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo) en gespecialiseerd onderwijs<sup>67</sup> (go)) zijn in de tekst vermeld. Ook is voor een aantal aspecten onderzocht of de uitkomsten verband houden met de achtergrondkenmerken van de onderwijsprofessionals en van hun school. Bijlage 3 geeft een overzicht van de achtergrondkenmerken die bekend zijn.

### 2.1 Aanpak

Op basis van de beknopte (inter)nationale literatuurstudie (zie Hoofdstuk 1) is vastgesteld dat er nog geen geschikt instrument bestaat om evidence-informed werken in het funderend onderwijs in Nederland betrouwbaar en valide te meten. Uit de studie zijn wel 19 meetinstrumenten geïdentificeerd, voornamelijk uit de internationale en/of zorgcontext, en benut om een enquête te ontwikkelen die vijf 'fasen' van

---

<sup>64</sup> We gebruiken de term schoolleiders als een containerbegrip voor personen met een leidinggevende functie binnen een school. Dit kan ook om een directeur, (con)rector, afdelingsleider of teamleider gaan.

<sup>65</sup> In Bijlage 2 staan de responsoverzichten.

<sup>66</sup> De volledige gespreksverslagen zijn opgenomen in Bijlage 4.

<sup>67</sup> Met gespecialiseerd onderwijs worden scholen voor speciaal basisonderwijs (sbo), voor speciaal onderwijs (so) en voor voortgezet speciaal onderwijs (vso) bedoeld.

evidence-informed werken bij onderwijsprofessionals onderscheidt: 1) kennis, 2) vaardigheden, 3) zelfeffectiviteit, 4) attitude en 5) gedrag. Er zijn drie enquêtes ontworpen, apart voor schoolleiders, leraren en ib'ers/ ondersteuningscoördinatoren.

Voor deelname aan de enquête zijn vestigingen voor basisonderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo) en gespecialiseerd onderwijs (go) per e-mail<sup>68</sup> benaderd. Daartoe is in eerste instantie een steekproef getrokken uit de landelijke populatie scholen in het funderend onderwijs. Hierbij is gestreefd naar een optimale balans tussen voldoende respons voor landelijk representatieve uitspraken enerzijds en het zoveel mogelijk beperken van de bevraginglast voor het veld anderzijds. Dit heeft geresulteerd in de volgende keuzes:

- Basisonderwijs: een aselechte steekproef van 1.000 basisscholen. Dit aantal is gebaseerd op een verwachte respons van 15 procent;
- Voortgezet onderwijs: een steekproef van 851 vo-scholen gestratificeerd naar onderwijstype (praktijkonderwijs, vmbo, categoriaal havo of categoriaal vwo, scholen met twee onderwijstypen en scholen met 3 of meer onderwijstypen). Vanwege de kleine aantallen, zijn alle schoolvestigingen met praktijkonderwijs, categoriaal havo of categoriaal vwo of met twee onderwijstypen geselecteerd voor de steekproef. Onder vmbo-vestigingen en onder schoolvestigingen met drie of meer onderwijstypen is een aselechte steekproef getrokken van 200 vestigingen. Dit aantal is wederom gebaseerd op een verwachte respons van 15 procent;
- Gespecialiseerd onderwijs: alle 674 go-scholen (vanwege de relatief kleine aantallen).

Gaandeweg het onderzoek is besloten om de steekproef op te hogen vanwege tegenvallende respons. Uiteindelijk zijn in totaal 3.000 basisscholen, 1.216 vo-scholen en 674 go-scholen benaderd voor deelname. De uitnodigingen waren gericht aan de schoolleider met het verzoek om de uitnodiging verder te verspreiden onder leraren, ib'ers en ondersteuningscoördinatoren. 407 schoolleiders, 427 leraren en 138 ib'ers/ondersteuningscoördinatoren hebben de enquête ingevuld. Voor schoolleiders is de representativiteit van de respons naar landsdeel, stedelijkheid, gemeente-indeling en onderwijstype onderzocht, zie Bijlage 2. Hieruit blijkt dat de respons niet voor alle kenmerken een landelijke afspiegeling is. Onder de groep gerespondeerde leraren is sprake van oververtegenwoordiging van academisch geschoolden (responsgroep: po=14%, vo=39%, (v)so=22%; landelijke gegevens<sup>69</sup>: po=6%, vo=20%; s(b)o=6%). Voor ib'ers en ondersteuningscoördinatoren is geen representativiteitscheck gedaan, vanwege het ontbreken van landelijke gegevens van deze onderwijsprofessionals.

Zoals bij elke enquête kan er sprake zijn van selectieve respons. Onderwijsprofessionals die het thema evidence-informed werken aanspreekt, kunnen sneller geneigd zijn om mee te doen. Er zijn geen gegevens beschikbaar om dit nader te onderzoeken. Daarnaast worden in dit hoofdstuk uitkomsten van schoolleiders, leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren veelal naast elkaar gepresenteerd. Een verschil in mening tussen de onderwijsprofessionals, zeker waar het vragen betreft met betrekking tot de schoolorganisatie, kan komen doordat ze niet allemaal op dezelfde scholen werken.<sup>70</sup> Van 552 verschillende scholen heeft minimaal één onderwijsprofessional deelgenomen aan de enquête. Bij 18

---

<sup>68</sup> Dit is gedaan via een up-to-date lijst met e-mailadressen van alle scholen voor funderend onderwijs in Nederland, waar SEO Economisch Onderzoek de afgelopen jaren heeft geïnvesteerd en die gebaseerd is op gegevens afkomstig van de open DUO-data.

<sup>69</sup> Deze gegevens zijn afkomstig van <https://database.functiemix.nl>. De indeling van sectoren komt niet helemaal overeen met de in het onderzoek gehanteerde indeling.

<sup>70</sup> De gerespondeerde schoolleiders (n=407) zijn werkzaam op 388 verschillende scholen, de leraren (n=427) op 173 verschillende scholen en de ib'ers/ondersteuningscoördinatoren (n=138) op 110 verschillende scholen.

daarvan hebben de schoolleider, minimaal één leraar en minimaal één ib'er/ondersteuningscoördinator gerespondeerd.

Voor wat betreft de werving en organisatie van de contrastgesprekken is het goed te vermelden dat in de enquête de onderwijsprofessionals de mogelijkheid is geboden zich aan te melden voor deelname. De strekking hiervan was dat collega-onderwijsprofessionals vanuit het land hun eigen kennis, ervaring en voorbeelden van evidence-informed werken in de alledaagse praktijk met elkaar konden delen ('peer-to-peer learning') tijdens een contrastgesprek – voorkennis of een hoge mate van evidence-informed werken was niet vereist. Er zijn zes (online) contrastgesprekken georganiseerd, voor po en vo (inclusief go) apart en daarbinnen voor type onderwijsprofessional (schoolleiders, leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren) apart. Alle onderwijsprofessionals die hierin interesse hebben getoond, hebben een uitnodiging gekregen. In de contrastgesprekken is ruimte geboden voor maximaal zes tot acht onderwijsprofessionals; bij een grotere groep is het vaak lastig(er) om samen een gesprek te voeren en informatie uit te wisselen. Bovendien treedt er bij dit aantal een vorm van verzadiging in informatie op.<sup>71</sup> In totaal hebben 30 onderwijsprofessionals deelgenomen aan een contrastgesprek, te weten: twee leraren uit po en negen leraren uit vo, twee intern begeleiders uit po en één ondersteuningscoördinator uit vo en acht schoolleiders uit po en acht schoolleiders uit vo. Het bleek vooral lastig om leraren uit het po te werven. Er zijn herhaalde uitnodigingen verstuurd naar de leraren die in de enquête interesse hebben getoond, er is een post op LinkedIn geplaatst en de Beroepsvereniging Academici Basisonderwijs (BAB) heeft een oproep aan haar achterban gedaan. Helaas zonder noemenswaardig resultaat. De groep onderwijsprofessionals waarmee is gesproken is niet per se een dwarsdoorsnede van alle onderwijsprofessionals in het funderend onderwijs, maar dat was ook niet de opzet van dit onderdeel van het onderzoek. We wilden vooral de breedte van het vraagstuk verkennen en een gezonde balans houden tussen 'halen en brengen', zodat het voor iedereen de moeite waard was om mee te doen. In de contrastgesprekken zijn de volgende onderwerpen behandeld: de betekenis en het belang, de uitvoering, de benodigde kennis, vaardigheden en gedrag en de randvoorwaarden van evidence-informed werken en de belemmerende en bevorderende factoren hierbij. Ook is gevraagd naar praktische voorbeelden en aanbevelingen die evidence-informed werken in het onderwijsveld kunnen versterken. Tijdens het contrastgesprek is een aantal stellingen<sup>72</sup> voorgelegd om steeds een volgend onderwerp op gang te krijgen. De contrastgesprekken duurden zo'n anderhalf uur en zijn geleid door een senior onderzoeker en genotuleerd door een junior onderzoeker. De verslagen van de contrastgesprekken zijn teruggekoppeld aan de deelnemende onderwijsprofessionals. Feedback is meegenomen in de finale verslaglegging.

## 2.2 Bekendheid met evidence-informed werken

Onderwijsprofessionals verschillen in hun bekendheid met het begrip evidence-informed werken en de mate waarin zij het toepassen in hun werk, zie Figuur 2.1. Schoolleiders zijn naar eigen zeggen het meest ervaren: 78 procent weet wat evidence-informed werken inhoudt en 57 procent past het toe in de praktijk.

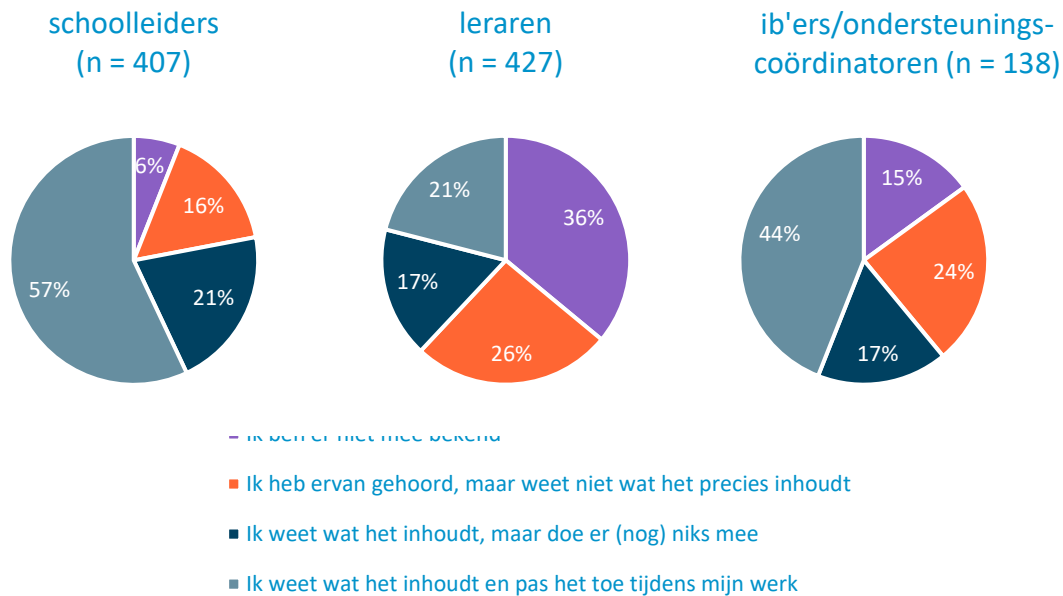
---

<sup>71</sup> Fischer, T. & Julsing, M. (2019). *Onderzoek doen! Kwantitatief en kwalitatief onderzoek*. Noordhoff Uitgevers.

<sup>72</sup> De vier stellingen zijn: (1) Het niet toepassen van evidence-informed werken in het onderwijs is vergelijkbaar met het geven van medicijnen zonder wetenschappelijk onderzoek: we gokken met de toekomst van onze leerlingen. (2) Onze school heeft evidence-informed werken hoog in het vaandel staan. (3) Leraren die evidence-informed werken omarmen, worden 'change agents' in het onderwijs, die niet alleen hun eigen lessen verbeteren, maar ook bijdragen aan een cultuur van voortdurende verbetering binnen hun scholen. (4) Op onze school bestaan gunstige voorwaarden om evidence-informed te kunnen werken.

Deze percentages zijn iets lager voor ib'ers/ondersteuningscoördinatoren, respectievelijk 61 en 44 procent. Leraren staan het meest op achterstand, waar ruim een derde (36%) überhaupt niet bekend is met het begrip. Daarnaast werkt ongeveer één op de vijf leraren (21%) evidence-informed, ruim de helft minder dan onder schoolleiders en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren.

**Figuur 2.1 Bekendheid met en toepassing van evidence-informed werken**



Voor ib'ers/ondersteuningscoördinatoren zijn verschillen per sector waargenomen. Indien werkzaam in het vo, weten deze onderwijsprofessionals minder vaak wat evidence-informed werken inhoudt (41%) dan in het po en go (respectievelijk 70% en 68%). Ook loopt de toepassing van evidence-informed werken door ib'ers/ondersteuningscoördinatoren in het vo (24%) achter op dat in het po en vo (respectievelijk 51% en 52%). Voor schoolleiders en leraren zijn geen verschillen tussen sectoren.

Ook naar achtergrondkenmerken van onderwijsprofessionals zijn enkele verschillen ontdekt. Voor leraren in het po geldt dat degenen werkzaam in het bovenbouw (groep 6, 7 en 8) relatief vaker weten wat evidence-informed werken inhoudt en dit ook relatief vaker toepassen dan degene werkzaam in de middenbouw (groep 3, 4 en 5) en de onderbouw (groep 1 en 2). Een dergelijk patroon is niet zichtbaar voor leraren in het vo. Tevens is er bij leraren werkzaam in het po en go een verschil naar opleidingsniveau zichtbaar. Leraren die academisch geschoold zijn (wo-bachelor, wo-master of gepromoveerd) kennen het begrip evidence-informed werken vaker en passen het relatief vaker toe dan leraren die niet academisch geschoold zijn. Dit geldt niet voor leraren in het vo.

Bekendheid met en toepassing van evidence-informed werken vertoont een positieve correlatie met de schoolkenmerken die zijn uitgevraagd, vooral voor schoolleiders en leraren. Op scholen met de volgende kenmerken, is de bekendheid met evidence-informed werken relatief groter en komt de toepassing relatief vaker voor:

- Opleidingschool;
- School participeert in een lerend netwerk;
- Onderzoeksmatig werken is onderdeel van het beleidsplan;
- Leraren binnen de school doen zelf onderzoek;
- Relevante resultaten uit onderzoek wordt met elkaar gedeeld;
- Het onderwijs in de basisvaardigheden wordt op basis van uitkomsten van (wetenschappelijk) onderzoek verbeterd;

- Er heerst een cultuur van (gezamenlijk) leren en ontwikkelen;
- Er worden actief gegevens verzameld en geanalyseerd om beslissingen mee te onderbouwen en tot een systematisch verbeterplan te komen;
- Onderzoek wordt gebruikt om effectieve aanpakken te identificeren en te implementeren.

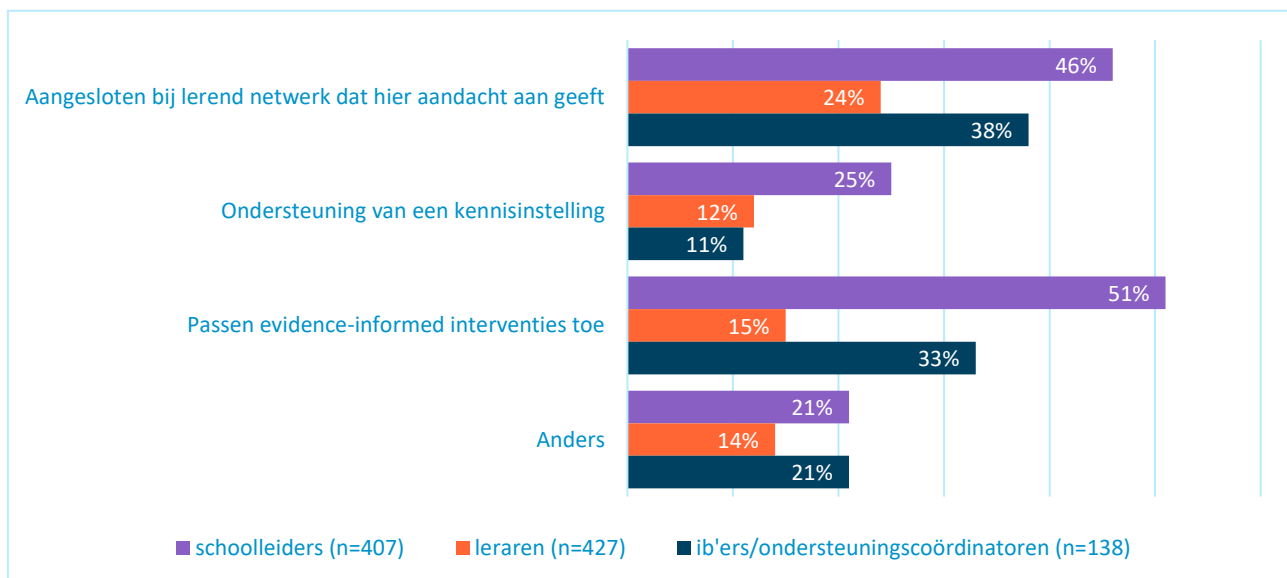
## 2.3 Kennis en vaardigheden

Er zijn verschillende manieren om in contact te komen met evidence-informed werken. Een aantal daarvan is uitgevraagd in de enquête, zie Figuur 2.2. Daaruit blijkt dat ongeveer de helft van de schoolleiders hiermee in aanraking komt door de toepassing van ‘evidence-informed interventies’ in hun school (51%) en/of door aansluiting bij een lerend netwerk, een professionele leergemeenschap of werkplaats welke aandacht geeft aan evidence-informed werken (46%). Dit is minder het geval bij ib’ers/ondersteuningscoördinatoren en nog minder bij leraren. Wat relatief minder vaak voorkomt is dat de scholen van de onderwijsprofessionals ondersteund worden door een kennisinstelling, zoals een universiteit of hogeschool en Onderwijskennis Netwerk Amsterdam (ONA), om evidence-informed te werken.

Een deel van alle drie de onderwijsprofessionals (21% van de schoolleiders en ib’ers/ondersteuningscoördinatoren en 14% van de leraren) komt ook op andere manieren in contact met evidence-informed werken. Een aantal genoemde voorbeelden in de open antwoorden daarvan is: via vakspecialisten, via het lezen van vakliteratuur, via eigen onderzoek, door het volgen van een opleiding en door inhuur van externen.

Enkel voor ib’ers/ondersteuningscoördinatoren zijn verschillen gevonden per onderwijssector. Indien werkzaam in het vo, komen zij relatief minder vaak in aanraking met evidence-informed werken doordat de school aangesloten is bij een lerend netwerk (vo=15%; po=51%; go=43%) of doordat de school hiervoor wordt ondersteund door een kennisinstelling (vo=20%; po=77%; go=80%). Over het algemeen geldt dat ib’ers/ondersteuningscoördinatoren in het vo relatief minder in aanraking komen met evidence-informed werken dan in het po en go (vo=44%; po=77%; go=80%), zoals al bleek uit paragraaf 2.2.

**Figuur 2.2 Manieren waarop onderwijsprofessionals in aanraking komen met evidence-informed werken**



Onderwijsprofessionals benutten een breed palet aan bronnen in hun werk ter verbetering van de onderwijskwaliteit. Alle drie de groepen onderwijsprofessionals maken naar eigen zeggen het vaakst gebruik van boeken over onderwijs (schoolleiders=83%, leraren=79%; ib'ers/ic=89%), zie Tabel 2.1. Andere bronnen die relatief veel benut worden zijn:

- wetenschappelijke tijdschriften of artikelen;
- vaktijdschriften;
- digitale kennisplatforms waar kennis uit onderzoek gepubliceerd wordt;
- websites van Nederlandse kennisinstituten gerelateerd aan onderwijs;
- eigen onderzoek of onderzoek dat wordt gedaan binnen de schoolcontext.

Opvallend is dat relatief meer schoolleiders gebruikmaken van bovengenoemde bronnen dan leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren. Leraren maken weer relatief minder gebruik van de meeste bronnen dan ib'ers/ondersteuningscoördinatoren.

Per groep onderwijsprofessionals is een aantal verschillen zichtbaar per sector. Voor schoolleiders zijn de meest opvallende het gebruik van sociale media<sup>73</sup> (po=78%; vo=13%; go=19%), het gebruik van fysieke kennisplatforms waar onderzoek en praktijk bij elkaar komen (po=26%; vo=18%; go=9%) en het gebruik van digitale kennisplatforms waar kennis uit onderzoek gepubliceerd wordt (po=79%; vo=67%; go=52%). Voor leraren zijn verschillen waargenomen in het gebruik van wetenschappelijke tijdschriften en artikelen (po=49%; vo=53%; go=35%), in boeken over onderwijs (po=87%; vo=74%; go=77%), in vaktijdschriften (po=61%; vo=49%; go=39%) en in het gebruik van sociale media (po=5%; vo=39%; go=47%). Voor ib'ers/ondersteuningscoördinatoren zijn eveneens verschillen gevonden in het gebruik van vaktijdschriften (po=85%; vo=61%; go=57%) en in het gebruik van sociale media (po:64%; vo: 41%; go=61%).

Volgens schoolleiders maken anderen binnen hun school minder gebruik van de voorgelegde bronnen dan zichzelf. De enige uitzondering hierop is het doen van eigen onderzoek of onderzoek dat binnen de schoolcontext wordt gedaan. Het verschil tussen schoolleiders en anderen binnen de school is ruim 20 procentpunt, namelijk respectievelijk 73 en 52 procent. Dit beeld is vrij consistent per onderwijssector, al komt het in het vo bij nog een aantal andere bronnen voor dat schoolleiders hun eigen gebruik lager inschatten dan dat van anderen binnen hun school (betreft digitale en fysieke kennisplatforms en informatie op internationale websites die uitkomsten publiceren van wetenschappelijk onderwijsonderzoek).

---

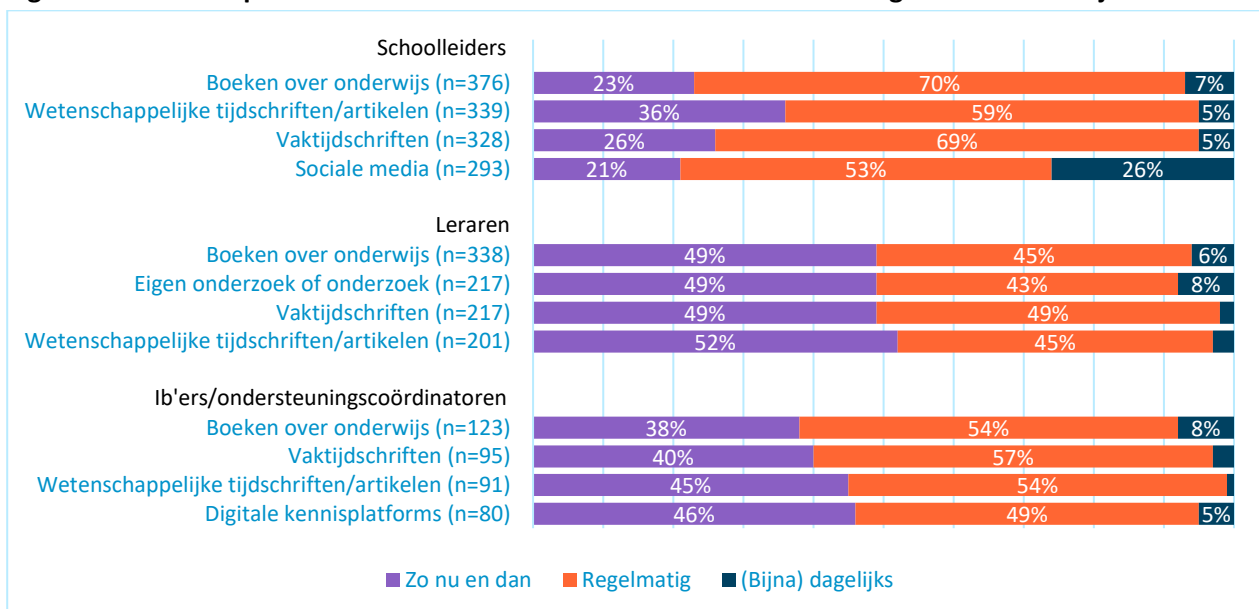
<sup>73</sup> Er is niet uitgevraagd om welke sociale media dit precies gaat.

**Tabel 2.1 Benutting van bronnen ter verbetering van de onderwijskwaliteit**

	Schouilleiders (n=407)		Leraren (n=427)	Ib'ers/ondersteuningscoördinatoren (n=138)
	Over zichzelf	Over anderen binnen de school	Over zichzelf	Over zichzelf
Boeken over onderwijs	92%	86%	79%	89%
Wetenschappelijke tijdschriften of artikelen	83%	74%	47%	66%
Vaktijdschriften	81%	75%	51%	69%
Sociale media	72%	70%	46%	57%
Digitale kennisplatforms waar kennis uit onderzoek gepubliceerd wordt	70%	67%	47%	58%
Websites van Nederlandse kennisinstututen gerelateerd aan onderwijs	60%	41%	26%	48%
Eigen onderzoek of onderzoek dat wordt gedaan binnen onze schoolcontext	57%	73%	51%	49%
Podcast(s)	52%	51%	27%	30%
Fysieke kennisplatforms waar onderzoek en praktijk bij elkaar komen	20%	21%	11%	10%
Informatie op internationale websites die uitkomsten van wetenschappelijk onderwijsonderzoek publiceren	14%	13%	5%	2%

Aan de onderwijsprofessionals die er gebruik van maken is per bron gevraagd naar de frequentie van het gebruik, onderscheiden naar zo nu en dan, regelmatig en (bijna) dagelijks. De uitkomsten voor de vier meest gebruikte bronnen per groep onderwijsprofessionals zijn weergegeven in Figuur 2.3. Over het algemeen maken schouilleiders meer regelmatig gebruik van deze bronnen dan leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren juist weer regelmatig dan leraren. Onder leraren komt 'zo nu en dan' en 'regelmatig' ongeveer even vaak voor. Bij overige bronnen (waar relatief minder gebruik van wordt gemaakt) die niet zijn weergegeven in Figuur 2.3 is hetzelfde patroon waarneembaar.

**Figuur 2.3 Frequentie van de meest benutte bronnen ter verbetering van de onderwijskwaliteit**

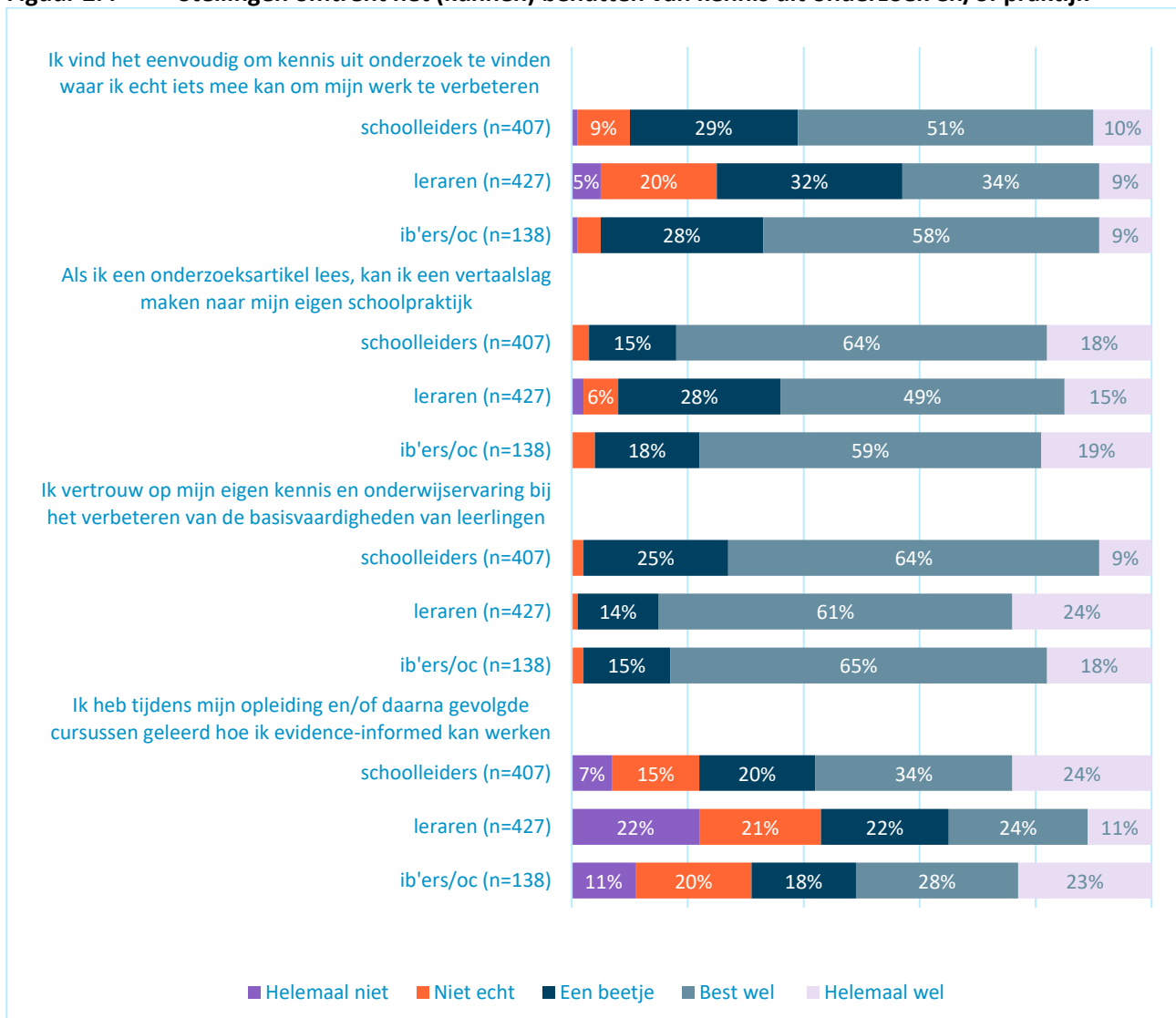


Schoolleiders en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren vinden het eenvoudiger dan leraren om kennis uit onderzoek te vinden waar ze iets mee kunnen in de praktijk (categorie best wel en erg eenvoudig: schoolleiders=61%; leraren=43%; ib'ers/oc=67%). Dit geldt ook voor het maken van een vertaalslag van een onderzoeksartikel naar de eigen praktijk (categorie best wel en erg eenvoudig: schoolleiders=82%; leraren=64%; ib'ers/oc=78%). Dit beeld is per sector gelijk.

Voor het verbeteren van de basisvaardigheden van leerlingen, vertrouwt het overgrote deel van de onderwijsprofessionals op hun eigen kennis en onderwijservaring. Voor leraren geldt dat net iets vaker dan voor ib'ers/ondersteuningscoördinatoren en voor schoolleiders (categorie best wel en helemaal wel: schoolleiders=73%; leraren=85%; ib'ers/oc=83%). Ook dit beeld is gelijk per sector.

Er is veel diversiteit in de mate waarin onderwijsprofessionals tijdens hun opleiding en/of daarna gevolgde cursussen hebben geleerd om evidence-informed te werken, zie Figuur 2.4. Wel zijn schoolleiders en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren hierin meer geschoold dan leraren (categorie best wel en helemaal wel: schoolleiders=58%; leraren=35%; ib'ers/oc=51%). Voor ib'ers/ondersteuningscoördinatoren is een verschil tussen sectoren waargenomen: degenen werkzaam in het vo zijn minder vaak geschoold om evidence-informed te werken dan degenen werkzaam in het po en go (categorie best wel en helemaal wel: po=54; vo=25%; go=73%).

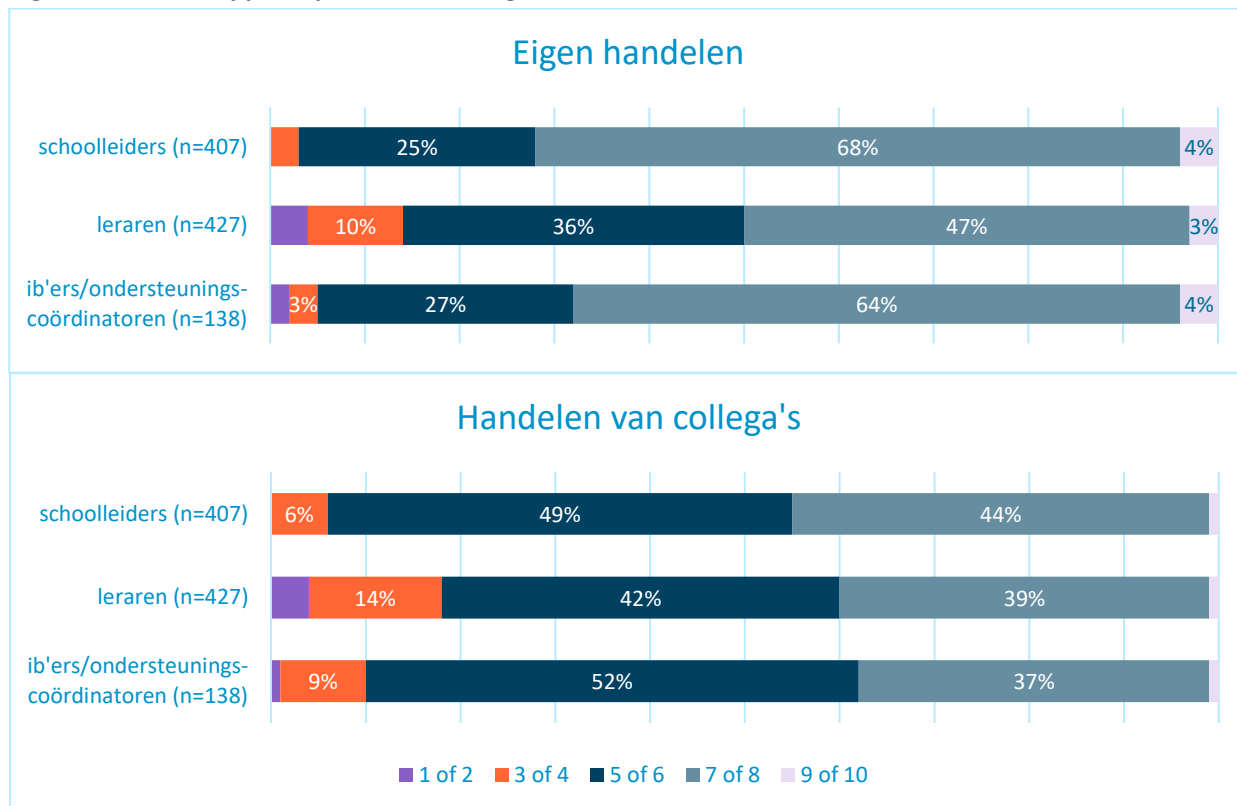
**Figuur 2.4 Stellingen omtrent het (kunnen) benutten van kennis uit onderzoek en/of praktijk**





Schoolleiders zijn het meest tevreden over hun eigen vaardigheden en die van collega's binnen hun school op het gebied van evidence-informed werken. Zij geven vaker hogere rapportcijfers hiervoor (zichzelf= gemiddeld 6,9; collega's= gemiddeld 6,3), zie Figuur 2.5. Daarna volgen de ib'ers/ondersteunings-coördinatoren (zichzelf= gemiddeld 6,7; collega's= gemiddeld 6,1) en de leraren (zichzelf= gemiddeld 6,2; collega's= gemiddeld 5,9).

**Figuur 2.5 Rapportcijfer voor vaardigheden ten aanzien van evidence-informed werken**



### Kennis en vaardigheden

In de contrastgesprekken wordt duidelijk dat onderwijsprofessionals op heel verschillende manieren bezig zijn met evidence-informed werken. Ook het ontwikkelingsstadium waarin de onderwijsprofessionals en hun scholen zich bevinden loopt uiteen. Waar de ene professional het gesprek gebruikt om de eigen kennis en ervaring op hun school te delen en anderen te inspireren, neemt de andere professionals deel om zijn of haar kennis te verdiepen en te verbreden en inspiratie op te doen voor de eigen schoolpraktijk. Men ziet evidence-informed werken als een 'aanvulling' op de huidige manier van werken in het onderwijs.

Over het algemeen weten de onderwijsprofessionals redelijk goed en zorgvuldig uit te leggen wat onder evidence-informed werken wordt verstaan. Enkelen zijn nog wel onbekend met het begrip. In een paar gevallen wordt ook de koppeling met evidence-based werken gelegd. Men is het erover eens dat de insteek van evidence-informed werken, waarbij de nadruk mede ligt op de eigen praktijk, beter toepasbaar is in het onderwijs dan sec evidence-based werken. Er is weerstand bij evidence-based werken, omdat ook 'tacit knowledge' (praktische wijsheid op basis van jarenlange ervaring) volgens de onderwijsprofessionals een belangrijke rol speelt in het onderwijs.

Het 'onderbuikgevoel', 'gezond verstand' en 'intuïtie' zijn woorden die in bijna alle gesprekken genoemd worden als belangrijk onderdeel van het professioneel handelen en benoemd worden onder het mom dat

slechts laten leiden door onderzoek niet alles is. Een schoolleider van een basisschool plaatst hierbij een kritische kanttekening: *“Mensen realiseren niet dat intuïtie vaak voortkomt uit kennis in het brein en op de juiste momenten tot uiting komt. Om intuïtie te versterken, is het dus ook belangrijk om door te gaan met leren.”*

Uit de contrastgesprekken blijkt dat er grote verschillen zijn tussen onderwijsprofessionals op het gebied van kennis en vaardigheden ten aanzien van evidence-informed werken. Zo hebben niet alle leraren voldoende onderzoekend vermogen, bijvoorbeeld om de juiste vragen te stellen, ‘goede’ bronnen te vinden, te interpreteren en te vertalen naar de eigen onderwijscontext. De aanwezigheid van specialisten met voldoende kennis en vaardigheden in het team helpt om wetenschappelijke inzichten binnen de school te krijgen. Heel af en toe creëert een school een specifieke functie, zoals die van een praktijkonderzoeker of onderzoekscoördinator, die werken op basis van evidence-informed methoden.

In de contrastgesprekken worden verschillende (fysieke en digitale) bronnen (vakbladen, boeken, databases, boeken e.d.) en programma’s genoemd, waarvan gebruik wordt gemaakt: Teach Like a Champion (Doug Lemov), Regie in de klas (Tom Bennett), Why knowledge matters (Hirsch Jr.), verschillende vakbladen, e-wise, de bibliotheek, Didactief, de Kennisrotonde, leidraden van het NRO, Education Lab, Stichting LeerKRACHT, De Transformatieve School (El Hadioui), LinkedIn, Tjipcast, ResearchEd, EBSCO en Google Scholar.

Daarnaast doen sommige scholen ook zelf mee aan wetenschappelijke onderzoeken (o.m. effectstudies vanuit NRO naar interventies) om kennis te vergaren en breder beschikbaar te stellen. Ook datagestuurde werken (bijvoorbeeld op basis van leeropbrengsten van leerlingen, tevredenheidsonderzoeken, etc.) wordt genoemd als belangrijke bron van informatie om evidence-informed te werken.

## 2.4 Attitude

### Attitude van onderwijsprofessionals

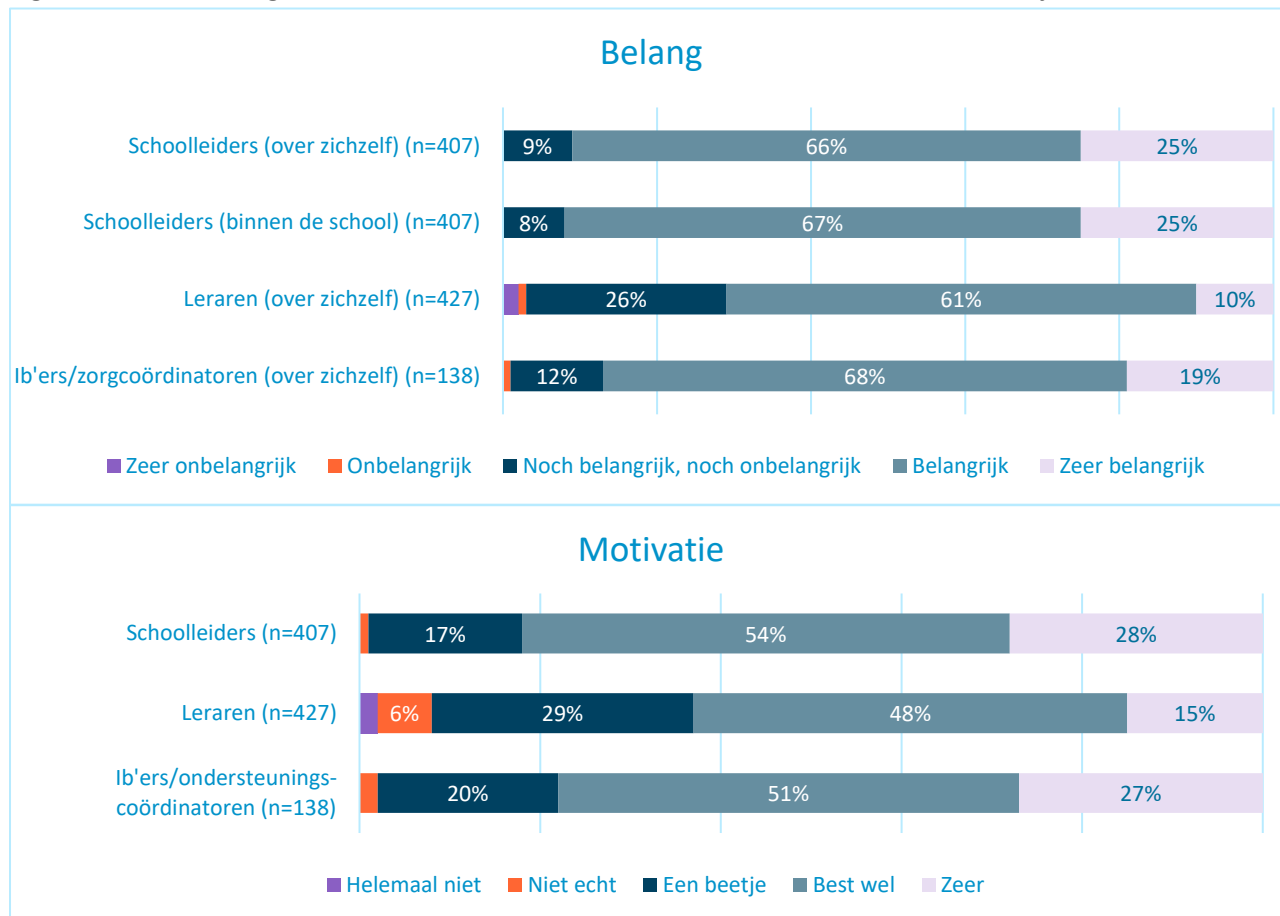
Het merendeel van de onderwijsprofessionals vindt het (zeer) belangrijk om evidence-informed te werk te gaan, zie Figuur 2.6. Schoolleiders vinden dat net iets belangrijker dan ib’ers/ondersteuningscoördinatoren en ib’ers/ondersteuningscoördinator weer net iets belangrijker dan leraren (schoolleiders=91%; leraren=71%; ib’ers/oc=87%). Dit beeld geldt voor alle onderwijssectoren.

De mate waarin schoolleiders het belangrijk vinden om zelf evidence-informed te werken komt vrijwel volledig overeen met hoe belangrijk zij het vinden dat er binnen hun school evidence-informed gewerkt wordt. Dit verschilt niet per onderwijssector.

Ook met de motivatie bij onderwijsprofessionals om evidence-informed te werken zit het goed. Schoolleiders zijn wederom iets gemotiveerder dan ib’ers/ondersteuningscoördinatoren en ib’ers/ondersteuningscoördinatoren op hun beurt weer iets gemotiveerder dan leraren (categorie best wel en zeer gemotiveerd: schoolleiders=82%; leraren=63%; ib’ers/oc=78%). Voor schoolleiders en ib’ers/ondersteuningscoördinatoren zijn verschillen per sector waargenomen. In het vo geldt dat beide groepen onderwijsprofessionals minder vaak gemotiveerd zijn dan in het po en go (schoolleiders: po=84%; vo=75%; go=83%; ib’ers/oc: po=83%; vo=66%; go=84%).

Voor de mate van belang en de motivatie om evidence-informed te werken is onderzocht of dit samenhang vertoont met de achtergrondkenmerken van onderwijsprofessionals. Dit blijkt alleen het geval voor leraren werkzaam in het po en go. Academisch geschoolde leraren in beide onderwijssectoren hechten relatief meer belang aan evidence-informed werken en zijn daar relatief meer voor gemotiveerd dan leraren die niet academisch geschoold zijn.

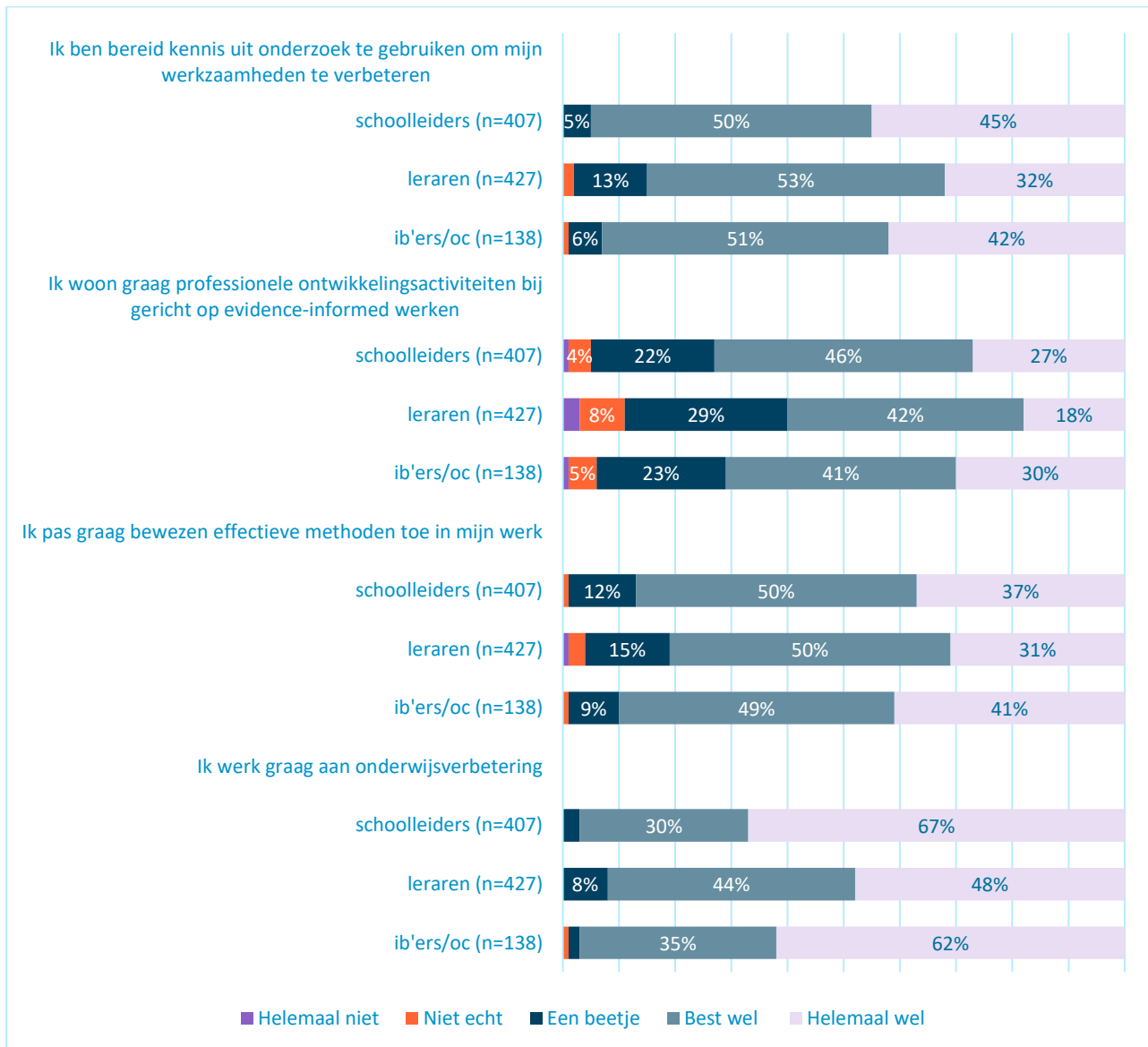
**Figuur 2.6** Belang en motivatie om evidence-informed te werken in het onderwijs



Naast gemotiveerd zijn onderwijsprofessionals *en masse* bereid om kennis uit onderzoek te benutten om hun werkzaamheden<sup>74</sup> te verbeteren, aan onderwijsverbetering te werken, bewezen effectieve methoden toe te passen en professionele ontwikkelingsactiviteiten bij te wonen gericht op evidence-informed werken, zie Figuur 2.7. Over het algemeen geldt dat onderwijsprofessionals in het po hiertoe relatief meer bereid zijn dan degenen in het vo en go.

<sup>74</sup> Per groep onderwijsprofessionals is een iets andere vraagstelling gehanteerd. Voor schoolleiders gaat het om onderzoek te gebruiken om het onderwijs op hun school te verbeteren, voor leraren om hun lessen te verbeteren en voor ib'ers/oc om hun werk te verbeteren.

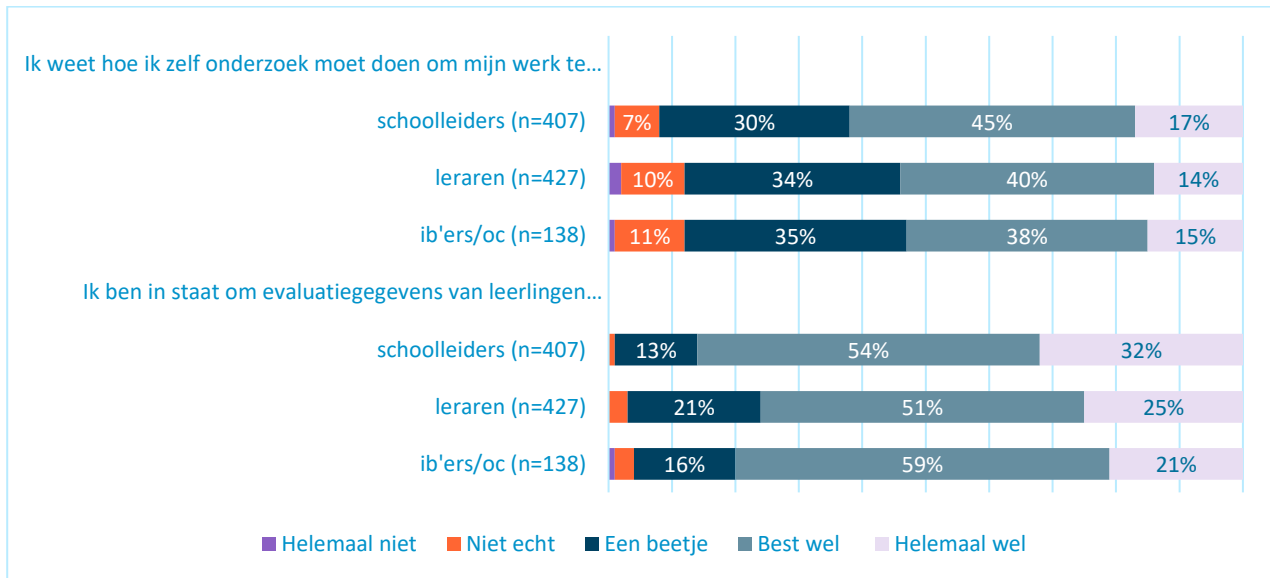
**Figuur 2.7** Mate van bereidheid om evidence-informed te werken



Verder vindt de grote meerderheid van de onderwijsprofessionals het belangrijk om op de hoogte te zijn van de nieuwste wetenschappelijke inzichten (78%, alleen voorgelegd aan schoolleiders), om autonomie te hebben over de inhoud van hun werk (92%, voorgelegd aan leraren en ib'ers/onderwijscoördinatoren) en om wetenschappelijke inzichten te benutten voor het bevorderen van de leerresultaten bij leerlingen (voorgelegd aan iedereen: schoolleiders=86%, leraren=81%, ib'ers/oc=90%).

Onderwijsprofessionals zijn daarnaast relatief minder overtuigd van hun vaardigheden om zelf onderzoek te doen om hun werk te verbeteren dan om evaluatiegegevens van leerlingen te gebruiken voor het verbeteren van de onderwijskwaliteit, zie Figuur 2.8.

**Figuur 2.8** Mate van herkenning met de stelling: ‘Ik weet hoe ik zelf onderzoek moet doen om mijn werk te verbeteren’

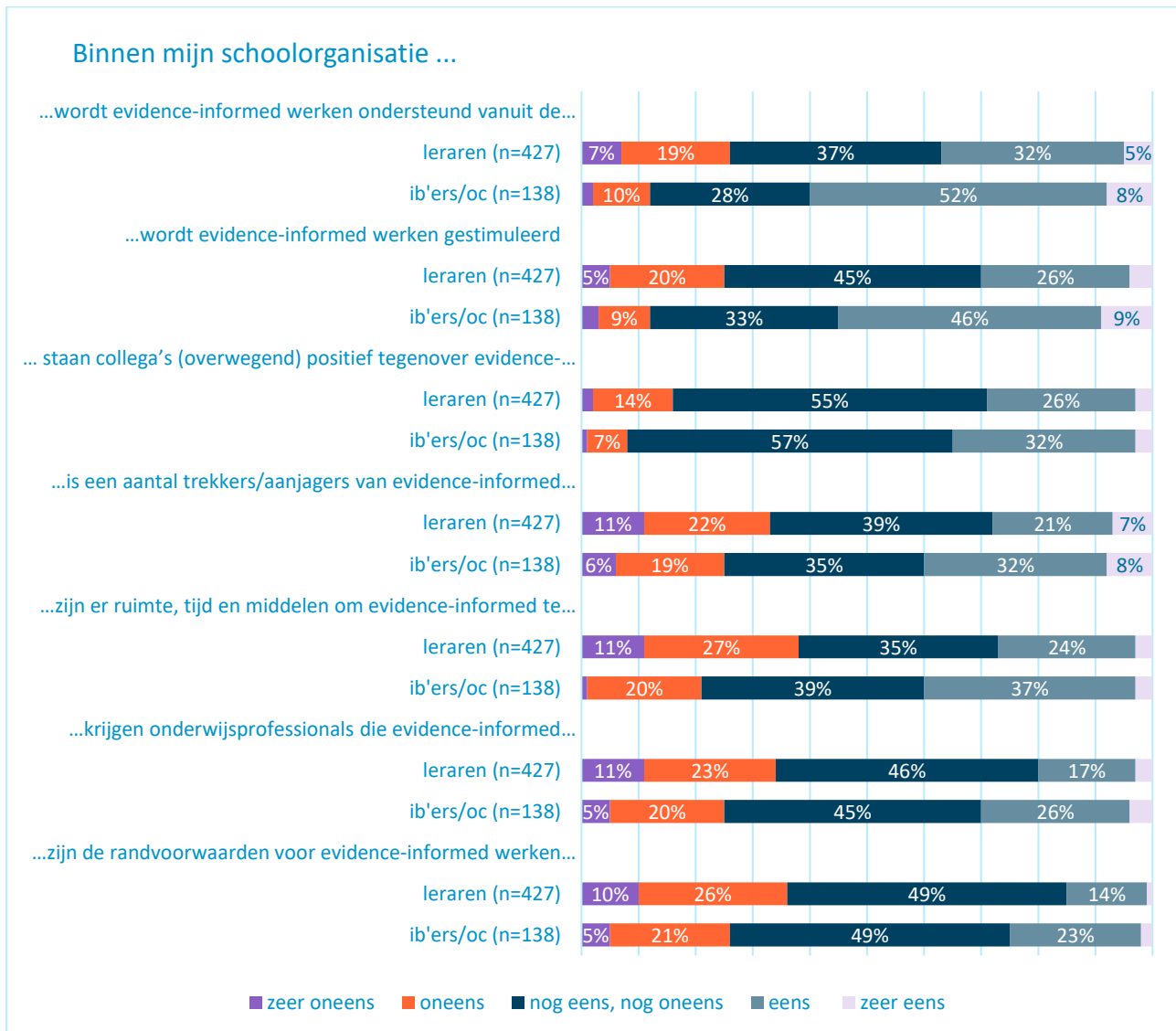


### Attitude van schoolorganisaties

Aan leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren is door middel van zeven stellingen uitgevraagd of en hoe evidence-informed werken binnen hun schoolorganisatie wordt gefaciliteerd, zie Figuur 2.9. Alleen bij twee stellingen komt voor ib'ers/ondersteuningscoördinatoren een eenduidig beeld naar voren. De meerderheid van hen ervaart ondersteuning vanuit de directie/het management (60%) en meent dat evidence-informed werken binnen de school wordt gestimuleerd (55%). Bij de overige stellingen zijn de meningen wisselend. Voor leraren geldt dit zelfs voor alle stellingen.

De mate waarin schoolorganisaties evidence-informed werken faciliteren correleert positief met de achtergrondkenmerken van scholen die zijn uitgevraagd. Zo blijkt bijvoorbeeld dat onderwijsprofessionals werkzaam bij opleidingsscholen, relatief meer facilitering rapporteren. Eenzelfde patroon is waarneembaar indien werkzaam bij scholen die participeren in een lerend netwerk, meedoen aan wetenschappelijk onderzoek, waar leraren zelf onderzoek doen, waar onderzoeksmatig werken onderdeel is van het beleidsplan van de school, medewerkers worden gestimuleerd om zich blijven te professionaliseren, de basisvaardigheden van leerlingen worden verbeterd op basis van uitkomsten van (wetenschappelijk onderzoek) en/of leraren vrijheid krijgen om hun lessen naar eigen inzicht in te vullen.

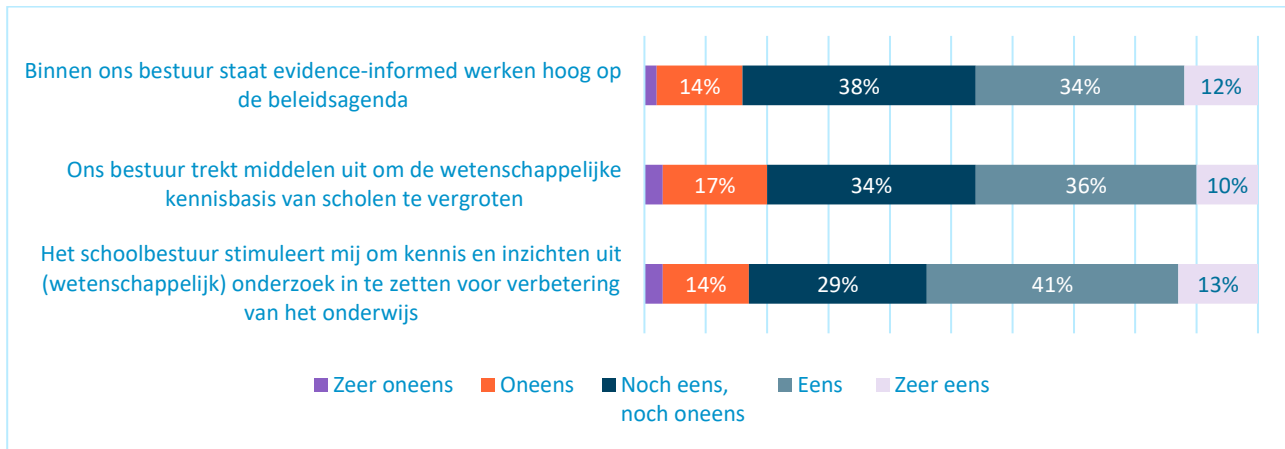
**Figuur 2.9 Stellingen m.b.t. de facilitering van evidence-informed werken binnen de school**



Onder schoolleiders is middels drie stellingen geïnventariseerd hoe de attitude van het bestuur is met betrekking tot evidence-informed werken, zie Figuur 2.10. Ook hieruit komt geen eenduidig beeld naar voren, omdat de meningen van schoolleiders variëren. Alleen een kleine meerderheid (54%) is het erover eens dat zij door het schoolbestuur worden gestimuleerd om kennis en inzichten uit (wetenschappelijk) onderzoek in te zetten voor verbetering van het onderwijs.

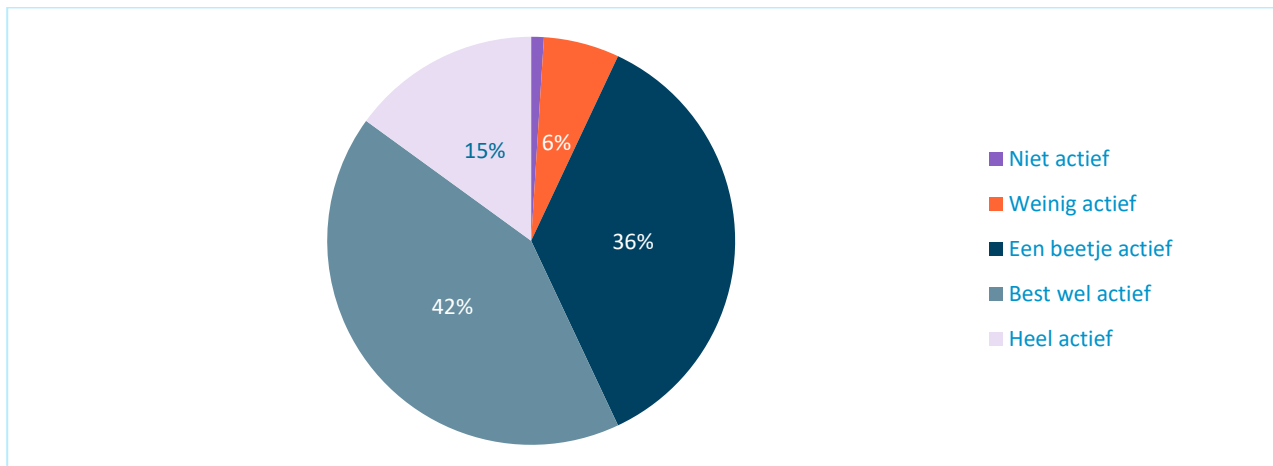
Voor alle drie de stellingen geldt dat schoolleiders in het po en go positiever oordelen dan schoolleiders in het vo. Het aandeel schoolleiders dat het (zeer) eens is met de stellingen ligt rond 50 procent in het po en go, waar het in het vo hooguit 43 procent is.

**Figuur 2.10 Stellingen m.b.t. de facilitering van evidence-informed werken vanuit het bestuur (voorgelegd aan schoolleiders) (n=407)**



Ruim de helft van de schoolleiders (57%) vindt dat zij evidence-informed werken binnen hun school best wel of heel actief stimuleren, zie Figuur 2.11. Hierin is duidelijk verschil tussen onderwijssectoren. Schoolleiders in het po stimuleren meer actief (64%), dan schoolleider in het go (58%) en in het vo (41%)

**Figuur 2.11 Stimulerende rol van schoolleiders ten aanzien van evidence-informed werken (volgens schoolleiders zelf) (n=407)**



Wanneer schoolleiders gevraagd wordt *hoe* zij evidence-informed werken stimuleren binnen hun school, komen verschillende strategieën naar voren. Het merendeel van de schoolleiders stimuleert medewerkers om onderdeel te zijn van een lerend netwerk (76%). Ook richten zij veelvuldig leerteams op binnen hun school of schoolbestuur (67%), geven zij medewerkers leiderschap op basis van hun expertise ten aanzien van evidence-informed werken (64%) of bieden zij leraren de vrijheid om hun lessen zelf in te vullen (63%). Daarnaast is er een groep schoolleiders die zelf meehelpt om relevante onderzoeksresultaten te vinden die passen bij hun schoolcontext (50%), taakuren beschikbaar stelt voor evidence-informed werken (44%) en/of een functionaris binnen de school of het bestuur aanstelt die zich bezighoudt met onderzoek (17%). 10 procent van de schoolleiders geeft (ook) een ander manier aan, waarvan de meerderheid het stimuleren van nascholing omvat.

## Attitude

Het belang van evidence-informed werken wordt in de contrastgesprekken door vrijwel alle onderwijs-professionals onderschreven. Zo geven een paar van hen aan dat het een belangrijk middel is om de effectiviteit van huidige onderwijsaanpakken te onderzoeken of om een oplossing te vinden voor ‘onderwijskundige uitdagingen’. Daarnaast bespaart het tijd omdat niet elke keer het wiel hoeft te worden uitgevonden. Evidence-informed werken is ook van belang vanwege de Nederlandse onderwijscontext, waarin verschillende onderwijsvormen en opvattingen bestaan en de (empirische) onderbouwing daarvan wenselijk is.

Toch leeft evidence-informed werken lang niet altijd in de scholen en ontbreekt het soms aan ‘urgentiegevoel’ of een professionele leercultuur. Een schoolleider beschrijft hoe de leercultuur er bij haar uitziet: *“We hebben mensen moeten laten gaan die er niet aan willen, het wordt nu eenmaal onderdeel van de cultuur, het gaat letterlijk in de muren zitten. Ook nieuwe mensen worden er in meegenomen. Het is heel belangrijk om evidence-informed werken heel bewust neer te zetten.”* Het blijkt lastig om een leercultuur neer te zetten met onderwijsprofessionals die niet over de juiste attitude beschikken. Wanneer onderwijsprofessionals een academische opleiding hebben gevolgd, hebben of ontwikkelen zij mogelijk eerder een ‘mindset’ en onderzoekende houding die bijdraagt aan evidence-informed werken binnen de school.

Ook is het volgens onderwijsprofessionals helpend als de schoolleiding en/of bestuur een visie op evidence-informed werken formuleert, maar daarbij wel het eigenaarschap geeft aan de uitvoerders. Vanuit beleid kan nagedacht worden over ‘wat’ evidence-informed werken inhoudt, maar het ‘hoe’ ligt idealiter bij de mensen die het concreet en specifiek maken op de dagelijkse werkvloer. Daarmee blijft de professionele autonomie behouden en kan evidence-informed werken beter aansluiten bij de context (populatie, ligging, etc.) van de school, leraren en leerlingen. Evidence-informed werken moet dus volgens de onderwijsprofessionals niet van bovenaf worden opgelegd. Wanneer leraren ermee aan de slag gaan vanuit de eigen praktijk en de daarbij komende problemen, ontstaat bij hen eerder een positieve houding ten aanzien van een evidence-informed manier van werken. Sterker nog, de motivatie van leraren kan er in het algemeen van toenemen. Het werk wordt er leuker van, omdat evidence-informed werken zichtbare veranderingen teweegbrengt in de eigen lespraktijk en het gevoel van competentie en invloed toeneemt.

Verder vinden onderwijsprofessionals het belangrijk dat er in het kader van evidence-informed werken aandacht is voor de ‘zachte kant’ van onderwijs (zoals het hebben van hoge verwachtingen van alle leerlingen, de sociale en emotionele ontwikkeling en de pedagogische opgave van het onderwijs) en niet alleen voor ‘harde’ data en de didactische en cognitieve kant van het onderwijs.

## 2.5 Gedrag

Naast de inventarisatie van kennis, vaardigheden en attitude ten aanzien van evidence-informed werken bij onderwijsprofessionals, is tevens onderzocht welke vormen van evidence-informed werken zij toepassen en met welke frequentie. Per groep onderwijsprofessionals zijn een aantal concrete toepassingen uitgevraagd, passend bij hun functie.

### Schoolleiders

Schoolleiders reflecteren veelal regelmatig of (bijna) dagelijks op hun leiderschap om nog beter leiding te kunnen geven (81%), zie Figuur 2.12. Ook raadpleegt de meerderheid regelmatig collega-schoolleiders om



hun leiderschap te verbeteren (67%) en/of zoekt naar oplossingen voor problemen gebaseerd op (wetenschappelijk) onderzoek (56%). Het zelf uitvoeren van onderzoek doet een meerderheid van de schoolleiders zo nu en dan (58%). In de vorm en mate van toepassing van evidence-informed werken door schoolleiders zijn geen verschillen gevonden tussen onderwijssectoren.

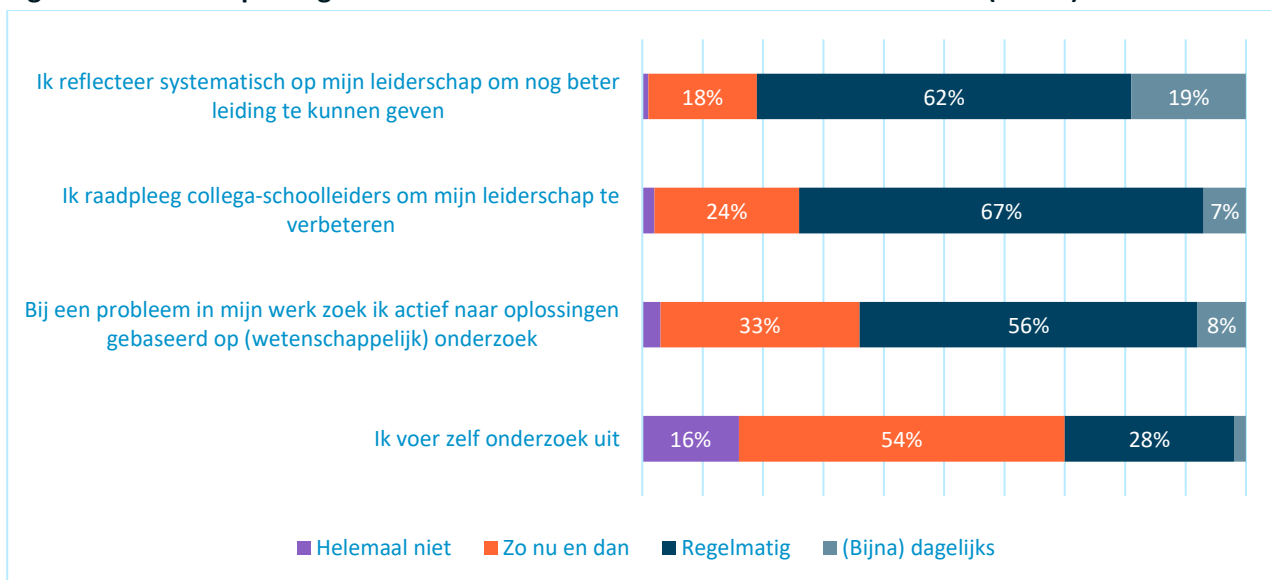
Een aantal praktische voorbeelden van hoe schoolleiders evidence-informed werken, gebaseerd op de open antwoorden in de enquête, zijn:

*‘Met name bij het leidinggeven en de problemen die zich daarbij voordoen is ondersteuning vanuit theorie en onderzoek helpend. Bij het implementeren van belangrijke ontwikkelingen wil ik altijd een theoretische onderbouwing van waaruit de ontwikkeling kan groeien.’*

*‘Binnen de school werken we met vakspecialisten. Deze zijn, afhankelijk van de schoolontwikkeling, gekoppeld aan een leerteam. Vakspecialisten en leerteams begeleiden het proces van schoolontwikkeling op een bepaald vakgebied, bijvoorbeeld het leesonderwijs. Zij doen vooronderzoek, selecteren bronnen en denken het ontwikkelproces uit. Vervolgens gaan zij op studiedagen met het team inhoudelijk aan de slag.’*

*‘Het stimuleren van een open nieuwsgierige leerhouding door vragen te stellen en elkaar kritisch te bevragen in het belang van de ontwikkeling van onze leerlingen.’*

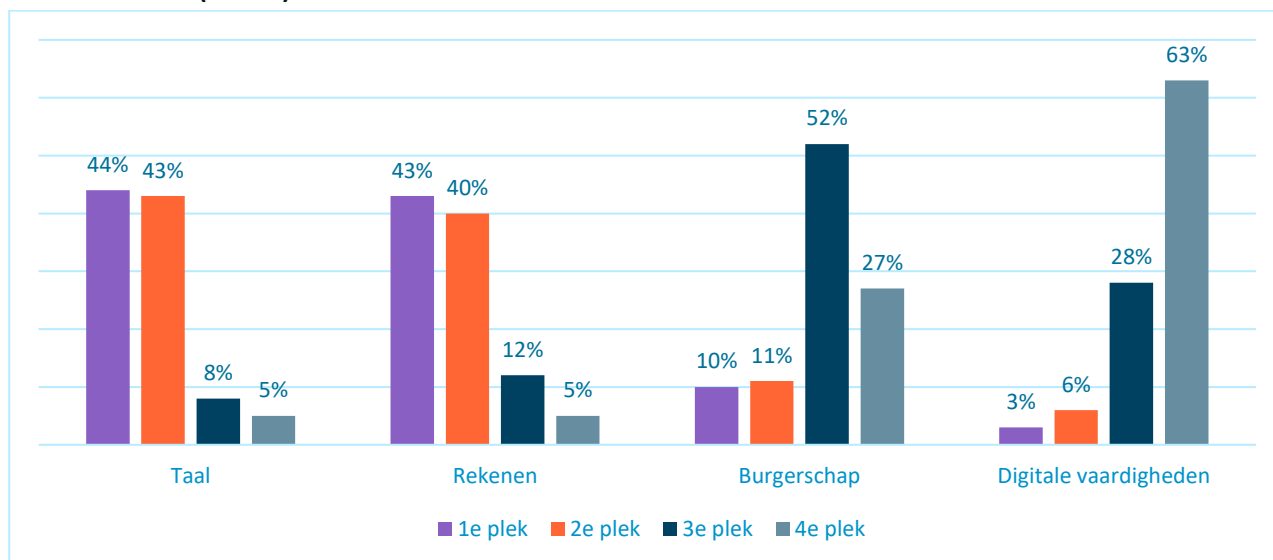
**Figuur 2.12 Toepassingen van evidence-informed werken door schoolleiders (n=407)**



In het kader van de toepassing van evidence-informed werken is (alleen) aan schoolleiders gevraagd voor welke van de vier basisvaardigheden dit het meest gebeurt in hun school. Hiervoor hebben zij een rangorde aangegeven, zie Figuur 2.13. Hieruit blijkt overduidelijk dat er bij taal en rekenen-wiskunde het meest evidence-informed gewerkt wordt. Circa 40 procent van de schoolleiders plaatst deze vaardigheden op de 1<sup>e</sup> of 2<sup>e</sup> plek. Daarna volgen burgerschap (door 52% van de schoolleiders op de 3<sup>e</sup> plaats gezet) en digitale vaardigheden (door 63% van de schoolleiders op de 4<sup>e</sup> plaats gezet).

Bekeken per onderwijssector afzonderlijk, wordt evidence-informed werken meer toegepast in het po voor rekenen-wiskunde en in het vo en go juist meer voor taal. Voor burgerschap en digitale vaardigheden is de toepassing vergelijkbaar per sector.

**Figuur 2.13 Rangorde van de toepassing van evidence-informed werken op de basisvaardigheden (n=407)**



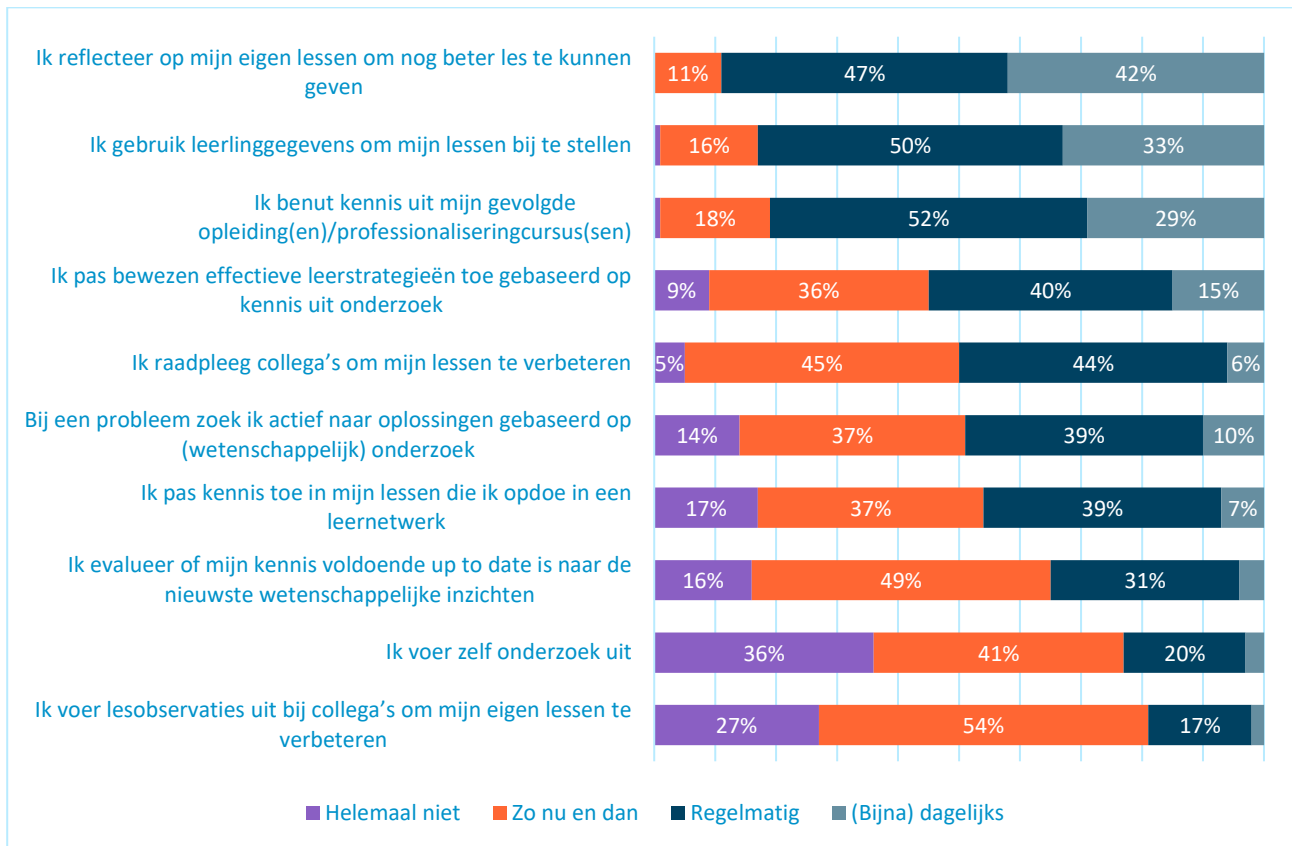
## Leraren

Leraren passen evidence-informed werken het meest toe door te reflecteren op hun eigen lessen om nog beter les te kunnen geven (89% doet dit regelmatig of (bijna) dagelijks), door gebruik te maken van leerlinggegevens om hun lessen bij te stellen (83% doet dit regelmatig of (bijna) dagelijks), en/of door kennis te benutten uit hun gevolgde opleiding(en) (81% doet dit regelmatig of (bijna) dagelijks), zie Figuur 2.14.

Circa de helft van de leraren past regelmatig of (bijna) dagelijks bewezen effectieve leerstrategieën toe (55%), raadpleegt collega's om hun lessen te verbeteren (50%), zoekt bij problemen naar oplossingen gebaseerd op (wetenschappelijk) onderzoek (49%) en/of past opgedane kennis in een leernetwerk toe in hun lessen (46%). Minder regelmatige toepassingen van evidence-informed werken door leraren zijn het evalueren van de eigen kennis om deze up-to-date te houden, het zelf uitvoeren van onderzoek en het doen van lesobservaties bij collega's.

Bij 2 van de 10 uitgevraagde toepassingen van evidence-informed werken, is voor leraren een verschil waarneembaar per sector. Hierbij gaat het om het gebruik van leerlinggegevens om lessen bij te stellen (categorie regelmatig en (bijna) dagelijks: po=92%; vo=75%; go=84%) en om het uitvoeren van lesobservaties bij collega's om eigen lessen te verbeteren (categorie helemaal niet: po=31%; vo=18%; go=37%).

**Figuur 2.14 Toepassingen van evidence-informed werken door leraren (n=427)**



Een aantal praktische voorbeelden van hoe leraren evidence-informed werken, gebaseerd op open antwoorden in de enquête, zijn:

*‘Wat ik op de studiedagen leer probeer ik toe te passen in mijn lessen.’*

*‘Kennis uit wetenschappelijk onderzoek vanuit mijn opleiding toepassen (bijv. didactische kennis). Reflecteren op eigen handelen. Dagelijks gebruikmaken van observaties en resultaten/leerlinggegevens om onderwijs vorm te geven.’*

*‘We werken met kwaliteitsteams op school. Ik zit in het kwaliteitsteam Taal. Ik heb een cursus gevolgd tot leescoördinator en pas mijn kennis toe in onze school. Ook deel ik dit met collega's.’*

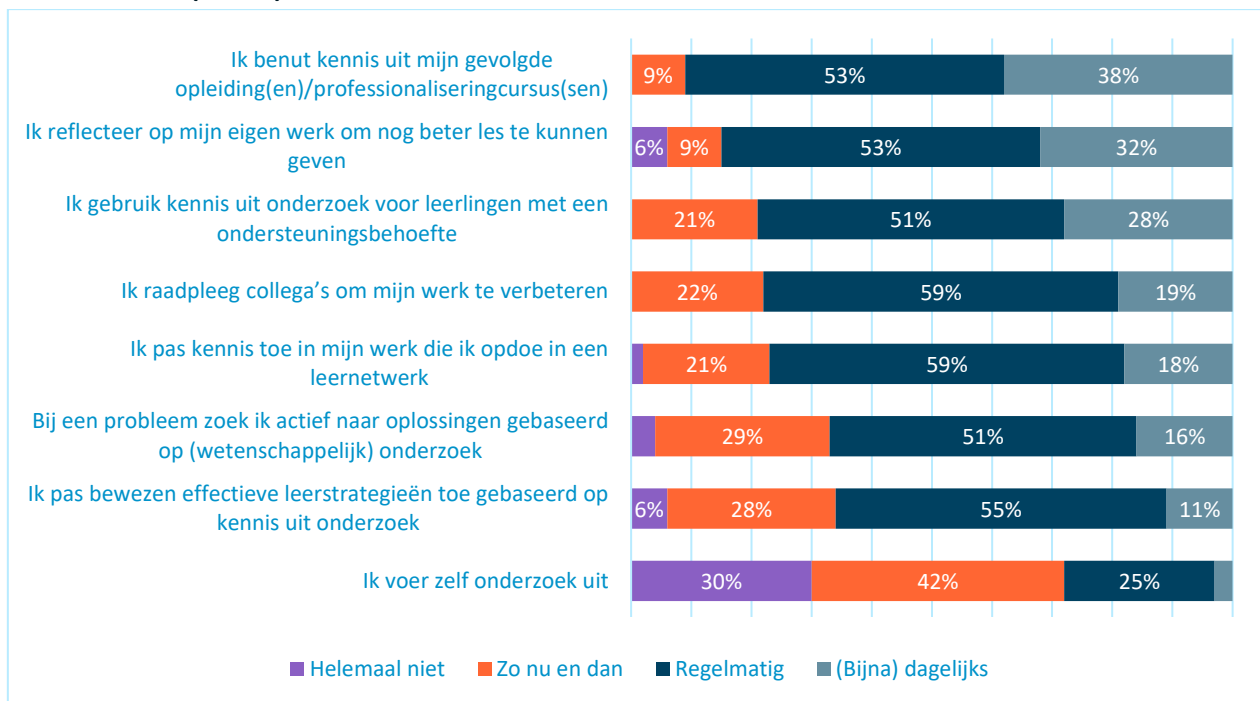
### **Ib'ers/ondersteuningscoördinatoren**

Ook aan ib'ers/ondersteuningscoördinatoren zijn concrete toepassingen van evidence-informed werken uitgevraagd, zie Figuur 2.15. Het merendeel (60% of meer) past daar 7 van de 8 regelmatig of (bijna) dagelijks toe. Relatief het vaakst benutten ze kennis uit gevolgte opleidingen of cursussen (91%), gevolgd door reflecties op hun eigen werk (85%) en de inzet van kennis uit onderzoek voor leerlingen met een ondersteuningsbehoefte (79%). Het zelf doen van onderzoek komt minder vaak voor: 30 procent van de ib'ers/ondersteuningscoördinatoren doet dit nooit, 42 procent af en toe en 28 procent regelmatig of (bijna) dagelijks.

Het toepassen van effectieve leerstrategieën gebaseerd op kennis uit onderzoek verschilt per sector. Ib'ers/ondersteuningscoördinatoren die werken in het po doen dit vaker regelmatig en (bijna) dagelijks dan

in het vo en go (respectievelijk 77%, 56% en 61%). Bovendien past 17 procent van degenen die in het vo werken dit helemaal nooit toekomt, tegenover 0 procent in het po en 2 procent in het go.

**Figuur 2.15 Toepassingen van evidence-informed werken door ib'ers/ondersteuningscoördinatoren (n=138)**



Een aantal praktische voorbeelden van hoe ib'ers/ondersteuningscoördinatoren evidence-informed werken, gebaseerd op de open antwoorden in de enquête, zijn:

*'Ik heb de opleiding tot kwaliteitscoördinator gevolgd. Eén van de modules was werken via professionele leergemeenschappen. Ik heb mij hierin verdiept en deze theorie omgezet tot een plan voor de school. Het team is hierbinnen meegenomen.'*

*'Als ondersteuningscoördinator put ik uit kennis en ervaring van mijzelf en mijn collega's om mijzelf te verbeteren in mijn werkzaamheden. In overleg met mijn collega's zijn we altijd op zoek naar de beste manier om tegemoet te komen aan de ondersteuningsbehoeften van onze leerlingen.'*

*'Als Remedial Teacher is het belangrijk om passend onderwijs te geven. Ik heb daar een opleiding voor gevolgd en ik houd de media en alles op onderwijsvlak goed in de gaten. Ik lees ook onderwijsgerelateerde boeken ter ondersteuning. Regelmatig pas ik aan wat nodig is om leerlingen nog beter te laten groeien. Binnen de school spar ik vaak met collega's en geef ik hen ook tips, hebben we studiedagen en observeren we elkaar in de klas, zodat we kennis van elkaar opdoen en met ons allen werken aan beter onderwijs voor onze leerlingen.'*

### Mate van evidence-informed werken op school

Tot slot is aan de drie verschillende groepen onderwijsprofessionals gevraagd in welke mate er momenteel op hun school evidence-informed gewerkt wordt. Hiervoor konden zij een percentage tussen nul en 100 procent aangeven. De uitkomsten liggen niet ver van elkaar af. Onder schoolleiders is het gemiddelde 56 procent, onder leraren 47 procent en onder ib'ers/ondersteuningscoördinatoren 53 procent.

## Gedrag

De onderwijsprofessionals noemen in de contrastgesprekken veel verschillende voorbeelden van evidence-informed werken uit de eigen praktijk. Soms zijn dit individuele acties en soms heeft het hele onderwijsteam hierin een aandeel. De meest duidelijke voorbeelden zijn leraren die intrinsiek gemotiveerd zijn om hun vakkennis bij te houden of zich te scholen tot taal- of rekencoördinator. Zij gaan dan bijvoorbeeld zelf met de best beschikbare (wetenschappelijke en praktijkgerichte) kennis aan de slag. Een leraar geeft een mooi voorbeeld van haar taalcoördinator die verschillende onderzoeken over begrijpend lezen erop na heeft geslagen, de belangrijkste werkzame elementen eruit heeft gehaald en een nieuwe methode heeft geschreven, die past binnen de eigen schoolcontext.

Een deel van de schoolleiders en teamleiders geeft aan het goede voorbeeld te geven door zelf evidence-informed te werken. In teamverband komt evidence-informed werken vooral tot uiting door middel van het organiseren van collectieve leerteams (professionele leergemeenschappen, ofwel PLG's). Hierbij vindt collegiale uitwisseling plaats en werkt men cyclisch aan onderwijsverbetering, waarbij men interventies ontwerpt, uitvoert, evalueert en borgt in beleid en praktijk. Stichting LeerKRACHT en de Transformatieve School zijn voorbeelden van onderbouwde aanpakken die herhaaldelijk terugkomen in de gesprekken en een fundamenteel onderdeel uitmaken van de werkwijze van onderwijsprofessionals.

Er wordt aandacht, tijd en ruimte besteed aan evidence-informed werken tijdens studiedagen en team-, sectie- of bouwvergaderingen. In enkele gevallen wordt er structureel tijd vrijgemaakt op vaste momenten tijdens werktijden of wordt er roostertechisch rekening mee gehouden. Hier is een faciliterende rol weggelegd voor de schoolleiding en/of het bestuur volgens de onderwijsprofessionals.

Ten slotte benoemen onderwijsprofessionals het belang om ontwikkelingen omtrent evidence-informed werken te volgen en te borgen. Het geeft vertrouwen en energie als veranderingen zichtbaar worden gemaakt.

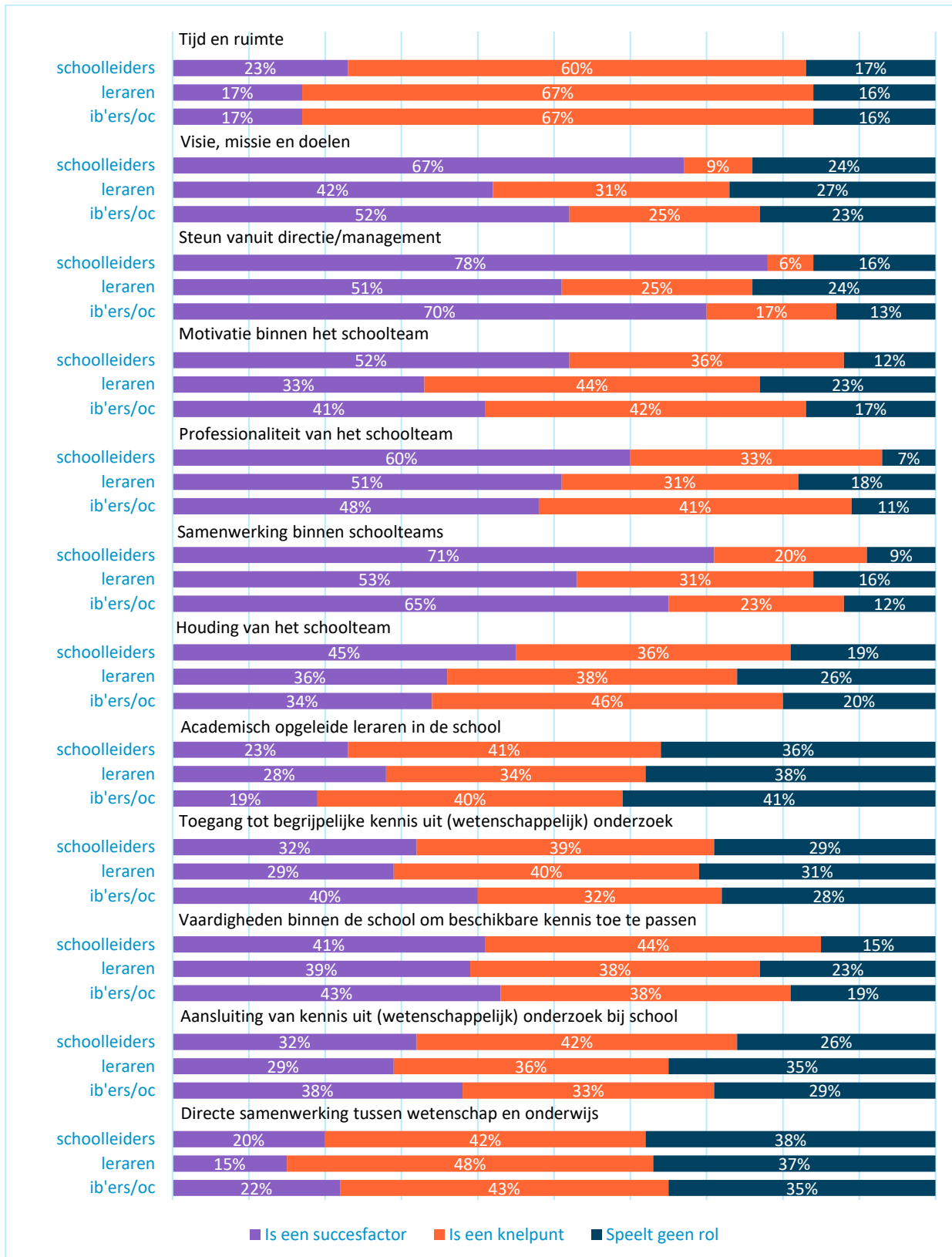
## 2.6 Succesfactoren en knelpunten

Onderwijsprofessionals hebben aan de hand van een lijst met 12 factoren aangegeven welke zij ervaren als succesfactor, als knelpunt of als onbelangrijk voor de mate waarin er evidence-informed worden gewerkt op hun school, zie Figuur 2.16.

Vier van de 12 factoren ervaart de meerderheid van alle onderwijsprofessionals als succesfactor voor evidence-informed werken. Dit betreft de visie, missie en doelen van de school of het schoolbestuur, de steun vanuit de directie of het management, de professionaliteit van het schoolteam en de samenwerking binnen het schoolteam.

Twee van de 12 factoren ervaart de meerderheid van alle onderwijsprofessionals juist als knelpunt. Dit zijn tijd en ruimte om evidence-informed te kunnen werken en de directe samenwerking tussen wetenschappers/onderzoekers en onderwijsprofessionals.

**Figuur 2.16 Factoren van invloed op mate van evidence-informed werken (schoolleiders: n=407; leraren: n=427; ib'ers/oc: n=138)**



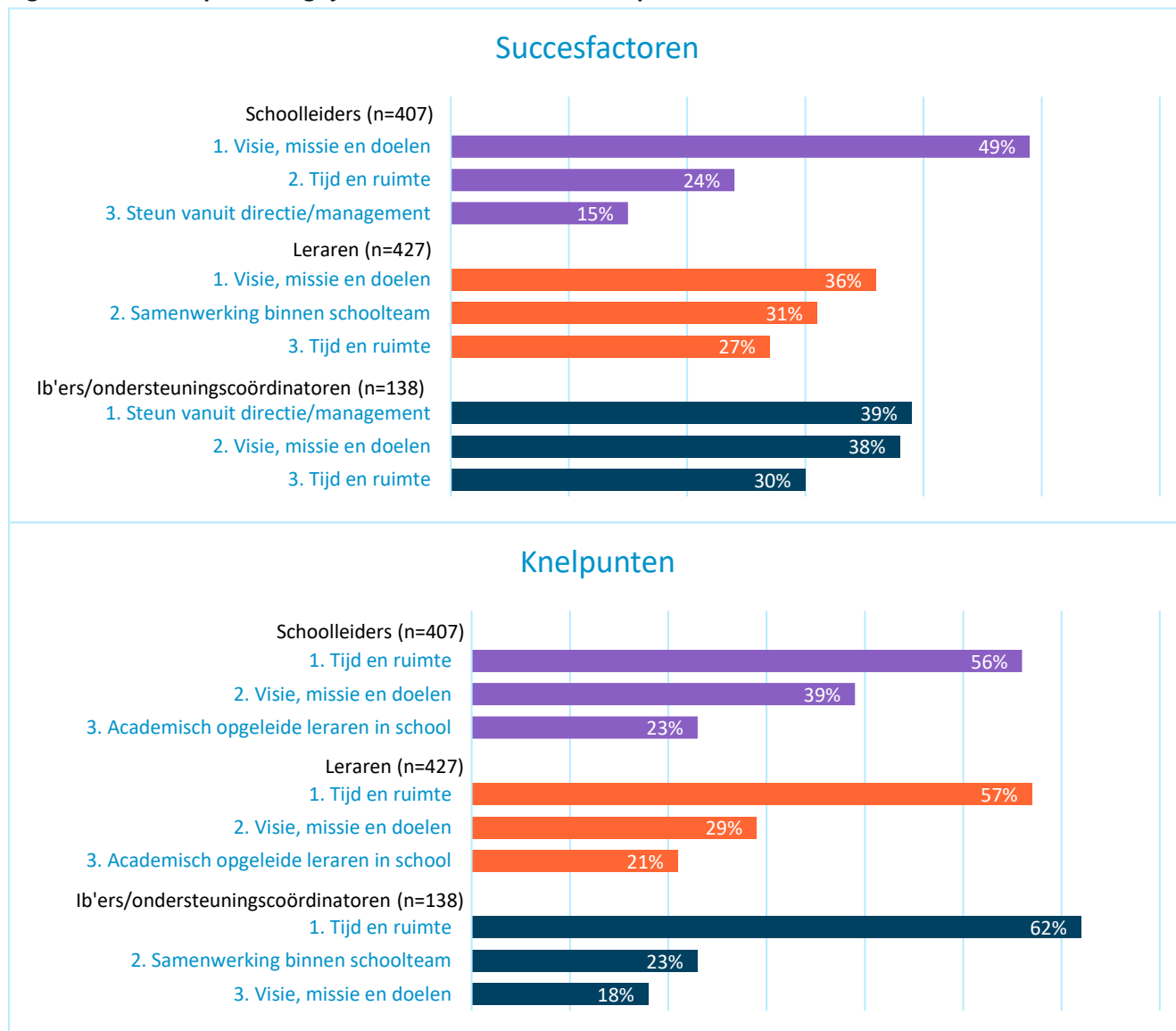
Bij de overige factoren lopen de meningen van de onderwijsprofessionals relatief meer uiteen. Zo ziet het merendeel van de schoolleiders de motivatie binnen het schoolteam om evidence-informed te werken en de houding van het schoolteam jegens de toepasbaarheid van inzichten uit (wetenschappelijk) onderzoek als succesfactoren, terwijl het merendeel van de overige onderwijsprofessionals dit juist bestempelt als

knelpunten. Daarnaast zien schoolleiders en leraren de toegang tot begrijpelijke kennis en inzichten uit (wetenschappelijk) onderzoek en de mate waarin kennis uit (wetenschappelijk) onderzoek past bij de context van de school voornamelijk als knelpunt, terwijl ib'ers/ondersteuningscoördinatoren dit voornamelijk als succesfactoren bestempelen. Specifiek voor de aanwezigheid van vaardigheden binnen de school om beschikbare kennis toe te passen geldt dat door het grootste deel van de schoolleiders dit als knelpunt bestempeld, terwijl ib'ers/ondersteuningscoördinatoren dit vooral als succesfactor zien.

De succesfactoren en knelpunten zijn tevens op volgorde van prioriteit gerangschikt door de onderwijsprofessionals. Figuur 2.17 toont per groep onderwijsprofessionals de drie knelpunten en de drie faalfactoren die het vaakst op de eerste plek zijn geplaatst in de rangorde. De visie, missie, en doelen vanuit de school of het schoolbestuur, tijd en ruimte om evidence-informed te werken en de steun vanuit de directie of het management vallen binnen de top 3 belangrijkste succesfactoren van zowel schoolleiders als ib'ers/ondersteuningscoördinatoren, zij het in een andere volgorde. De top 3 belangrijkste succesfactoren van leraren vertoont overlap met die van de andere onderwijsprofessionals, maar bevat in plaats van steun van de school of het bestuur de samenwerking binnen het schoolteam.

Tegelijkertijd hebben onderwijsprofessionals uit hun lijst van knelpunten ook de visie, missie en doelen en steun vanuit de school of het bestuur vaak op de eerste plek geplaatst waardoor deze in de top 3 van de belangrijkste knelpunten voorkomen. Voor schoolleiders en leraren komt daar het gebrek aan academisch opgeleide leraren in de school bij en voor ib'ers/ondersteuningscoördinatoren de samenwerking binnen het schoolteam.

**Figuur 2.17 Top 3 belangrijkste succesfactoren en knelpunten**



### Succesfactoren

Om evidence-informed werken tot een succes te kunnen maken, helpt het als onderwijsprofessionals academisch opgeleid zijn of als ze al in aanraking komen met evidence-informed werken op de lerarenopleidingen. Dat zeggen meerdere onderwijsprofessionals in de contrastgesprekken. Volgens een paar onderwijsprofessionals bespaart evidence-informed werken tijd, omdat je niet *“opnieuw het wiel hoeft uit te vinden”*.

Sommige onderwijsprofessionals ervaren een academische werk- en denkcultuur binnen de school, een cultuur waar iedereen bij betrokken is (vaak in combinatie met leerteams en gespreid leiderschap). Hierbij wordt evidence-informed werken veel meer opgenomen in de dagelijkse manier van denken en handelen, het zit als het ware in het DNA van het schoolteam. In dit geval zijn kritische houding, reflectie, feedback, collegiale consultatie, eigenaarschap en zeggenschap/zelfregie belangrijke sleutelwoorden. Andere onderwijsprofessionals zijn nog niet zo ver, maar hebben wel een aantal collega's die de kar trekken en evidence-informed werken stimuleren binnen de school, in de hoop dat de 'olievlek' zich verder verspreid.

Tegelijk geven onderwijsprofessionals in de contrastgesprekken aan dat er een structuur nodig is die ondersteunend is aan evidence-informed werken. Deze structuur zit bijvoorbeeld in de teamorganisatie,



doordat er collectieve leerteams gevormd worden en er duidelijke kennisbronnen (zoals specialisten) zijn. De structuur kan ook van buiten de school komen, bijvoorbeeld doordat kennis verkregen wordt via kennisplatforms, expertisecentra of externe experts/wetenschappers.

Subsidiegelden (met name de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' binnen het *Masterplan basisvaardigheden* en ook *Ontwikkelkracht*) creëren soms de extra middelen, ruimte en tijd om aan evidence-informed werken te werken. Hierbij is het volgens onderwijsprofessionals belangrijk dat de specifieke subsidieregeling aansluit bij de bestaande manier van werken en denken in de school, en je er niet heel andere of nieuwe dingen mee moet gaan opzetten.

Het hebben van 'leef' vanuit de schoolleiding en/of bestuur om beslissingen te maken, investeringen te doen en een visie te formuleren in het kader van evidence-informed werken (ook als het team terughoudend is), wordt eveneens als een succesfactor gepercipieerd. Tegelijkertijd is het volgens onderwijsprofessionals wel belangrijk (voorwaardelijk zelfs) om het initiatief bij leraren te leggen en niet te veel te sturen. Het gaat om de juiste facilitering van bovenaf (grote lijnen uitdenken en beschikbaar stellen van financiële middelen, tijd en ruimte).

### **Knelpunten**

Het tekort aan onderwijsprofessionals met goed ontwikkelende onderzoeksvaardigheden maakt het soms lastig evidence-informed werken van de grond te krijgen, zo blijkt uit de contrastgesprekken. Dit geldt volgens een enkele onderwijsprofessional met name in het primair onderwijs, aangezien men in het voortgezet onderwijs vaker academisch geschoold is en expertise meer geclusterd is (in vaksecties).

Daarnaast zijn tijd en ruimte vaak genoemde belemmerende factoren en worden leraren opgeslokt door de 'waan van de dag'. Het kost nu eenmaal tijd om evidence-informed werken op een goede en duurzame manier op te nemen in de huidige manier van werken. Men heeft te weinig tijd om onderzoek te doen en ervaart te weinig ruimte (bijv. om te experimenteren), ook omdat schoolbesturen (nog) niet heel actief bezig zijn met het stimuleren en faciliteren van evidence-informed werken. Evidence-informed werken gaat daardoor vaak ten koste van de eigen tijd en ruimte, terwijl er gevoelsmatig weinig tegenover staat (zoals een financiële vergoeding).

Ook zit het knelpunt soms in de borging van kennis en vragen sommige onderwijsprofessionals af hoe ze van de individueel vergaarde kennis, collectieve kennis kunnen maken, waar alle onderwijsprofessionals van de hele school kunnen profiteren.

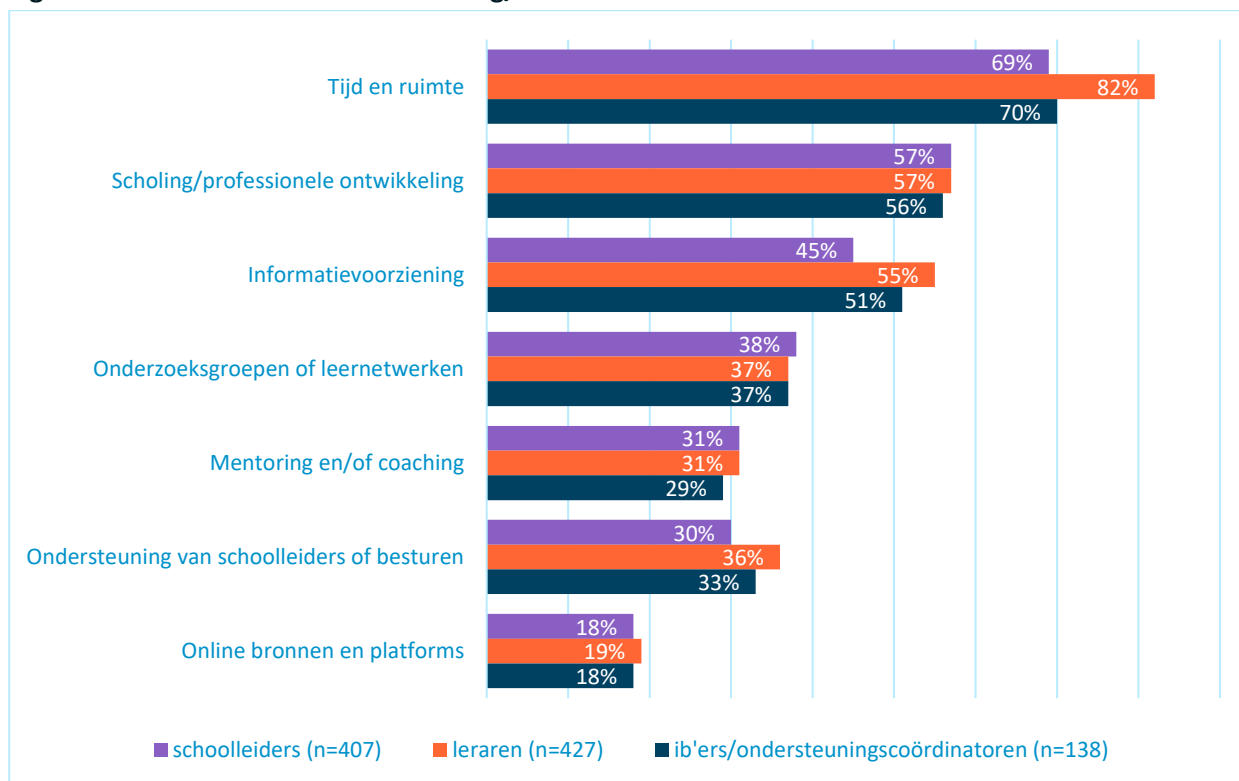
Verder is volgens diverse onderwijsprofessionals bruikbaar onderzoek niet altijd beschikbaar of toegankelijk, en dan met name voor het gespecialiseerd onderwijs. De behoefte vanuit de praktijk aan toepasbare kennis is groot vanwege de afwijkende problematiek van de doelgroep in het go, maar de vertaalslag van wetenschappelijk onderzoek naar praktisch inzetbare handelingskennis in het go is vaak onbekend. Dit laatste geldt overigens voor het gehele funderend onderwijs: er wordt gesproken van een 'kloof' tussen wetenschap en de praktijk.

Ten slotte hebben onderwijsprofessionals door incidentele subsidiegelden moeite om de daarmee gefinancierde evidence-informed manier van werken te verduurzamen. Veel van hen hebben dan ook behoefte aan de beschikbaarheid van structurele middelen. Anderen zijn overigens niet volledig op de hoogte van beschikbare subsidies om evidence-informed werken te stimuleren.

Ten slotte is geïnventariseerd aan welke ondersteuning of kennis onderwijsprofessionals behoefte hebben om meer evidence-informed te kunnen werken, zie Figuur 2.18. Hieruit blijkt dat het merendeel meer tijd en ruimte, meer scholing/professionalisering en/of meer informatievoorziening zoals toegankelijke en bruikbare werkwijzen wensen. In mindere mate (bij ongeveer een derde van de onderwijsprofessionals) is er behoefte aan onderzoeksgroepen of leernetwerken om samen en met elkaar te leren en ontwikkelen, aan mentoring en/of coaching en/of aan ondersteuning van schoolleiders of besturen ter bevordering van structuur en cultuur binnen de school. Er is relatief het minst behoefte aan online bronnen en platforms, zoals blogs, fora of sociale media-groepen.

Ingezoomd per sector is een aantal verschillen zichtbaar. Schoolleiders in het vo hebben relatief het meest behoefte aan professionalisering (po=52%; vo=68%; go=56%), leraren in het go relatief het meest aan mentoring en/of coaching (po=29%; vo=27%; go=39%) en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren in het vo relatief het meest aan ondersteuning van schoolleiders of besturen (po=26%; vo=49%; go=25%).

**Figuur 2.18 Gewenste ondersteuning/kennis om meer evidence-informed te werken**



### Kennis- en ondersteuningsbehoeften

Diverse onderwijsprofessionals zeggen in de contrastgesprekken dat de initiële lerarenopleidingen meer aandacht kunnen besteden aan evidence-informed werken, zodat nieuwe leraren evidence-informed werken op scholen naar een hoger plan kunnen tillen. Verder wordt een structurele vorm van financiering gewenst voor onderwijsverbetering, waaronder evidence-informed werken. Alleen zo kan evidence-informed werken duurzaam worden verankerd in beleid en praktijk. Er zijn veel inhoudelijke thema's die nu met aparte subsidiegelden worden gestimuleerd. Specifieke facilitering en 'positive incentives' om evidence-informed werken een hoge vlucht te laten nemen (bijv. ontwikkeltijd voor leraren), ontbreken vooralsnog. Mogelijkheden voor het opleiden en aannemen van aparte functionarissen binnen de school (onderzoekskoördinatoren, kennismakelaars, 'brokers' e.d.), belast met evidence-informed-werken,

kunnen scholen de juiste ondersteuning bieden om evidence-informed werken van de grond te krijgen. Bestuurders en schoolleiders zouden meer dan nu verantwoordelijk kunnen worden gehouden voor evidence-informed werken in het onderwijs, er is sprake van te veel vrijblijvendheid. Er zijn schoolleiders die willen promoveren aan een universiteit, maar een promotiebeurs ontbreekt. Een promotiebeurs voor schoolleiders zou een welkome aanvulling zijn op de lerarenbeurs.

## 2.7 Samenvatting

Op basis van een enquête onder onderwijsprofessionals (schoolleiders, leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren) werkzaam in het funderend onderwijs is een eerste inventarisatie gedaan van de mate waarin evidence-informed werken in de praktijk wordt toegepast. Hierbij is de volgende definitie van evidence-informed werken gehanteerd:

*Met evidence-informed werken in het onderwijs wordt nagestreefd dat leerlingen kwalitatief goed onderwijs krijgen dat is ingericht op basis van onderbouwde keuzes. Deze onderbouwing bestaat uit de beste beschikbare kennis uit onderzoek en de eigen praktijkkennis, passend binnen de eigen schoolcontext. Het belangrijkste verschil met evidence-based werken is dat het hierbij specifiek gaat om werken op basis van kennis uit wetenschappelijk onderzoek. Het inbrengen van praktijkkennis binnen de eigen schoolcontext (de specifieke omgeving, school en/of leerlingen), is de belangrijke toevoeging van evidence-informed werken. Praktijkkennis betreft de kennis en ervaring die onderwijsprofessionals meebrengen uit bijvoorbeeld hun opleiding, gevolgde trainingen, ontvangen feedback, intervisie en met name ervaring voor de klas.*

De belangrijkste uitkomsten van de enquête zijn:

Sec gevraagd naar de bekendheid met het begrip evidence-informed werken en de mate waarin zij het toepassen in hun werk, blijkt dat er verschillen zijn tussen onderwijsprofessionals. Schoolleiders kennen het begrip meer en passen het meer toe dan leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren. Leraren staan hierin het meest op 'achterstand'.

Op basis van concretere vraagstelling over de toepassing van evidence-informed werken komt een ander beeld naar voren. De meeste professionals blijken minstens één van de voorgelegde vormen van evidence-informed werken toe te passen, ook degenen (vooral leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren) die aangaven dat het begrip helemaal niet te kennen, er weleens van gehoord te hebben, maar niet precies weten wat het inhoudt of wel weten wat het inhoudt, maar er (nog) niks mee doen. Kennelijk is een deel van de onderwijsprofessionals onbewust van het feit dat ze evidence-informed werken. De volgende opmerking in de vragenlijst van een leraar, gebaseerd op de open antwoorden in de enquête, illustreert dit goed:

*'Evidence-informed werken heb ik nog niet bewust toegepast, omdat ik het begrip hiervoor niet kende. Als ik kijk naar de betekenis dan pas ik het bijvoorbeeld toe doordat ik intervisie volg met andere collega's die op andere scholen of instanties werken.'*

Evidence-informed werken lijkt in het po en go meer ingeburgerd dan in het vo. Zo staat evidence-informed werken volgens schoolleiders in het vo relatief minder vaak hoog op de beleidsagenda van het bestuur dan volgens schoolleiders in het po en go. Ook zijn onderwijsprofessionals in het vo minder vaak gemotiveerd om evidence-informed te werken dan in het po en go.

Om evidence-informed werken in de praktijk (verder) te stimuleren, zijn volgens onderwijsprofessionals de volgende omstandigheden vereist: tijd en ruimte, steun vanuit de directie en visievorming. Deze omstandigheden zijn zowel aangewezen als de belangrijkste succesfactoren en als de belangrijkste knelpunten: daar waar het goed gaat, verklaren deze omstandigheden het succes en daar waar het minder goed gaat, is verbetering vereist op deze omstandigheden. Daarnaast blijkt dat onderwijsprofessionals vooral behoefte hebben aan (verdere) professionalisering, bijvoorbeeld via workshops, trainingen, seminars of conferenties.

In het volgende hoofdstuk (hoofdstuk 3) formuleren we de belangrijkste conclusies van het onderzoek naar evidence-informed werken in het onderwijs, gevolgd door een discussie. Ook geven we een aantal aanbevelingen mee voor de overheid en het onderwijs. Daarmee kan evidence-informed werken verder worden versterkt in beleid en praktijk.

# 3. Conclusies, discussie en aanbevelingen

Slothoofdstuk 3 geeft de belangrijkste conclusies weer van dit eerste landelijke onderzoek naar evidence-informed werken door schoolleiders, leraren en intern begeleiders (po)/ondersteuningscoördinatoren (vo) in het funderend onderwijs (paragraaf 3.1). Daartoe zijn de resultaten van de beknopte (inter)nationale literatuurscan, de enquête onder drie typen onderwijsprofessionals van scholen uit primair en voortgezet onderwijs (inclusief gespecialiseerd onderwijs) en de verdiepende contrastgesprekken met schoolleiders, leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren in samenhang bekeken. Vervolgens starten we een discussie over de wenselijkheid en mogelijkheid om evidence-informed werken in de onderwijspraktijk te verbeteren (paragraaf 3.2). Paragraaf 3.3 sluit af met enkele aanbevelingen, bedoeld om beleid en praktijk van het evidence-informed werken in het funderend onderwijs verder te stimuleren.

## 3.1 Conclusies

### **'Evidence-informed werken' (vertaald naar 'kennisgedreven onderwijs') is een bruikbare uitwerking voor het onderwijsveld**

De beknopte (inter)nationale literatuurscan maakt duidelijk dat 'evidence-based werken' een werkwijze is die voortkomt uit de medische sector/gezondheidszorg waarmee kan worden besloten welke ingreep, behandeling, medicijn of operatie het best kan worden uitgevoerd bij een patiënt. Bij evidence-based werken wordt eenzijdig de nadruk gelegd op gebruikmaking van (wetenschappelijke) kennis (alleen), verkregen op basis van kwalitatief hoogstaand onderzoek met krachtige onderzoekdesigns. 'Evidence-informed werken' kan worden gezien als het 'mildere broertje' van evidence-based werken. De Engelse term evidence-informed werken laat zich in het Nederlands het best vertalen in 'kennisgedreven onderwijs' en is een meervoudig samengesteld begrip, het valt uiteen in drie onderling samenhangende componenten, te weten:

- 1) best beschikbare kennis uit onderzoek (zowel kwalitatief als kwantitatief, door wetenschappers/onderzoekers maar ook door scholen en leraren en andere onderzoeksinstituten verzameld),
- 2) praktijkkennis van de onderwijsprofessionals (kennis, ervaringen, intuïtief inzicht dan wel 'tacit knowledge') en
- 3) unieke contextinformatie uit de onderwijspraktijk (op verschillende niveaus van school tot leerling).

Dit is een bruikbare definitie van evidence-informed werken waarin tot uitdrukking komt dat het bij het nemen van (verantwoorde) onderwijskundige beslissingen gaat om de combinatie van drie bronnen: kennis, praktijk én context. Daarmee is er voldoende (h)erkenning en ruimte voor de inbreng van de onderwijsprofessional. Zodoende wordt er (meer) recht gedaan aan de opgebouwde professionaliteit en eigen beroepspraktijk van de onderwijsprofessional. Het gaat hierbij niet alleen om wetenschappelijk onderzoek door onderzoekers van universiteiten of academische onderzoeksinstituten. Evidence-informed werken biedt ook ruimte voor slimme benutting van (bestaande of zelf verzamelde) data (bijv. onderwijsresultaten van leerlingen) en (eigen) praktijkgericht of praktijkonderzoek van onderwijsprofessionals (al dan niet in samenwerking met onderzoekers van buiten) naar urgente, relevante en betekenisvolle onderwijsvraagstukken in de school. Zodoende kunnen onderwijsprofessionals onderzoekend te werk gaan, op systematische en cyclische wijze en in teamverband in leerteams. Op basis daarvan kunnen onderwijs-

professionals ook gefundeerde onderwijskundige beslissingen maken rondom aanbod, pedagogisch-didactische benadering, klassikale opstelling, groepeeringsvorm en dergelijke.

Evidence-informed werken wordt door onderwijsprofessionals uit de praktijk vooral gezien als een aanvulling op en uitbreiding van de bestaande manier van werken in het onderwijs, zo blijkt uit de aanvullende contrastgesprekken die we hebben gevoerd met diverse onderwijsprofessionals.

### **Geen kant-en-klaar instrument beschikbaar**

Gebleken uit de beknopte (inter)nationale literatuurscan is dat er geen kant-en-klaar instrument beschikbaar is waarmee aard, vorm en niveau van evidence-informed werken in het funderend onderwijs bij diverse onderwijsprofessionals kan worden gemeten in de Nederlandse context. Beschikbare instrumenten zijn veelal over de grens en in de zorgsector ontwikkeld voor andere professionals dan die in het onderwijs en/of omvatten niet de verschillende facetten van evidence-informed werken. Desondanks kon goed gebruik worden gemaakt van de geraadpleegde instrumenten voor de inhoudelijke vormgeving van de enquête onder diverse onderwijsprofessionals. Dit heeft ertoe geleid dat in de enquête onderscheid is gemaakt naar drie categorieën van evidence-informed werken door onderwijsprofessionals, te weten 1) kennis en vaardigheden (en zelfeffectiviteit), 2) attitude en 3) gedrag. Deze onderverdeling is gebaseerd op vijf 'fases' vanuit het CREATE-raamwerk (Classification Rubric for EBP Assessment Tools in Education): kennis, vaardigheden, zelfeffectiviteit, attitude en gedrag. In de ontwikkelde enquête is rekening gehouden met de verschillen in functie, werksoort en werkzaamheden van schoolleiders, leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren.

### **Evidence-informed werken krijgt (voorzichtig) voet aan de grond**

Op basis van de informatie uit de enquête en contrastgesprekken valt te concluderen dat de bekendheid met evidence-informed werken sterk varieert binnen het Nederlandse funderend onderwijs. Schoolleiders zijn het meest vertrouwd met deze werkwijze, terwijl leraren hier het minst bekend mee zijn. Evidence-informed werken komt vaker voor in het primair onderwijs (po) dan in het voortgezet onderwijs (vo) en gespecialiseerd onderwijs (go).

Schoolleiders, leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren spelen zelf een centrale rol in het up-to-date houden van hun eigen kennisbasis. Dit doe ze vooral door het lezen van boeken over onderwijs, het raadplegen van wetenschappelijke tijdschriften of artikelen en vaktijdschriften. Fysieke platforms waar onderzoek en praktijk bij elkaar komen en informatie op internationale websites die uitkomsten van wetenschappelijk onderwijsonderzoek publiceren worden duidelijk minder vaak benut. Er is een patroon zichtbaar waarin schoolleiders meer dan overige onderwijsprofessionals kennisbronnen benutten ter verbetering van de onderwijskwaliteit.

Evidence-informed werken wordt voornamelijk autodidactisch verworven door onderwijsprofessionals, omdat deze werkwijze nog relatief nieuw is. Uit de enquête blijkt dat grofweg de helft van de onderwijsprofessionals niet of amper tijdens de opleiding of daarna gevolgde cursussen heeft geleerd om evidence-informed te werken. Voor leraren is dit zelfs meer dan de helft. Vandaar dat er behoefte is aan het ontwikkelen van meer onderzoeksvaardigheden. Wel lijken onderwijsprofessionals open te staan voor de veelzijdige aspecten van evidence-informed werken, zoals het belang van onderwijscontext en praktijkkennis en doen een roep naar een mildere variant van evidence-based werken. Dit wordt ondersteund door de inhoudelijke contrastgesprekken met groepen onderwijsprofessionals. Schoolleiders

beoordelen in de enquête hun eigen vaardigheden met betrekking tot evidence-informed werken het hoogst en tonen ook de grootste motivatie en bereidheid om de aanpak te implementeren, gevolgd door ib'ers/ondersteuningscoördinatoren, terwijl leraren hierin achterblijven.

Leraren zijn ook minder tevreden over de ondersteuning en randvoorwaarden die hun school biedt voor evidence-informed werken. Schoolleiders uit het vo zijn minder positief over hun eigen bijdrage aan het bevorderen van evidence-informed werken dan hun collega's in het po en go, hoewel zij zich wel als 'actieve stimulators' zien.

Hoewel volgens de enquêteresultaten reflectie op het eigen functioneren wijdverbreid is onder onderwijsprofessionals, blijven meer intensieve en collectieve vormen van evidence-informed werken, zoals onderzoek doen en lesobservaties, beperkt. Evidence-informed werken wordt vooral toegepast bij de vakken taal en rekenen-wiskunde, waarbij de mate van toepassing verschilt tussen onderwijsniveaus. In het po is evidence-informed werken het meest prominent bij rekenen-wiskunde, terwijl in het vo en go dit bij taal het geval is.

Concluderend wordt ongeveer de helft van het werk in scholen gevoed door evidence-informed werken, met schoolleiders en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren die een optimistischer beeld hebben van de mate van toepassing dan leraren.

### **Diverse knelpunten, vooral gebrek aan tijd en ruimte**

Gebrek aan tijd en ruimte om evidence-informed te werken, het ontbreken van academisch opgeleide leraren in de school en het gebrek aan directe samenwerking tussen wetenschappers/onderzoekers en onderwijsprofessionals worden door schoolleiders, leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren gezien als de drie belangrijkste knelpunten voor evidence-informed werken, zo blijkt uit de enquêteresultaten. Het gebrek aan tijd en ruimte is daarbij het meest genoemde knelpunt. In de gevoerde contrastgesprekken met onderwijsprofessionals is ook gesproken over een 'kloof' tussen wetenschap en praktijk en de behoefte aan een vertaalslag die nodig is om uitkomsten van onderzoek toepasbaar te maken voor de alledaagse werkvloer. Facilitering van evidence-informed werken binnen de school wordt daarnaast aanzienlijk verschillend ervaren door onderwijsprofessionals binnen verschillende scholen.

### **Meerdere succesfactoren, vooral inspirerende missie, visie en doelen**

Schoolleiders, leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren identificeren in de enquête vier factoren die bijdragen aan evidence-informed werken op scholen. Dit zijn: 1) visie, missie en doelen vanuit de school of het schoolbestuur, 2) steun vanuit de directie of het management, 3) professionaliteit van het schoolteam en 4) samenwerking binnen het schoolteam. De visie, missie en doelen vanuit de school of het schoolbestuur is de meest genoemde succesfactor.

Onderwijsprofessionals binnen het vo zien meer knelpunten en minder succesfactoren dan onderwijsprofessionals binnen het po en go, wat erop kan wijzen dat de uitgangspunten voor evidence-informed werken in het vo suboptimaal zijn. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat vo-scholen op diverse punten afwijken van po-scholen die sturing en onderlinge samenwerking bemoeilijken: grootte, teams/vaksecties, splitsing van onderwijsniveaus.

## Diverse kennis- en/of ondersteuningsbehoeften, vooral bij leraren

Om meer evidence-informed te kunnen werken, hebben onderwijsprofessionals uit po, vo en go meer tijd en ruimte nodig. Het zijn vooral de leraren die dit naar voren brengen, zowel in de enquête als in de aanvullende gespreksvoering. Scholing en professionele ontwikkeling, informatievoorziening en onderzoeksgroepen of leernetwerken worden genoemd als gewenste ondersteuningsvorm.

### 3.2 Discussie

Hoewel er nog geen wettelijk kader is voor evidence-informed werken in het funderend onderwijs door onderwijsprofessionals, lijkt het er op basis van de enquête en contrastgesprekken op dat evidence-informed onderwijs hier en daar al voet aan de grond heeft middels de reeds opgebouwde landelijke kennisinfrastructuur (bijv. het NRO, de Kennisrotonde, Expertisepunten Basisvaardigheden) en (afgeronde en lopende) landelijke projecten en programma's (bijv. *Nationaal Programma Onderwijs*, *Werkplaatsen onderwijsonderzoek onderwijsachterstanden*, *Masterplan basisvaardigheden*, *Ontwikkelkracht*, *Education Lab*) waarin deelname aan professionele leernetwerken, samenwerking tussen wetenschap en praktijk en gebruikmaking van wetenschappelijke kennis en inzichten door onderwijsprofessionals worden gestimuleerd. Een deel van de scholen en onderwijsprofessionals brengt evidence-informed werken ook al in praktijk, vooral bij de kernvakken van het onderwijscurriculum: taal en rekenen-wiskunde.

Evidence-informed werken wordt vanuit wetenschap en beleid als 'iets goeds' gezien, als iets waar scholen in het algemeen en onderwijsprofessionals in het bijzonder – de leraren voorop – aan zouden moeten doen. In dat verband zou het volgens ons helpen als er ook empirisch bewijs, verkregen op basis van deugdelijk onderzoek, aan ten grondslag ligt. Dit ontbreekt vooralsnog. Zijn de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen (onderwijsprestaties, basisvaardigheden e.d.) op scholen die evidence-informed werken hoog in het vaandel hebben, beter dan op scholen waar niet volgens de principes van evidence-informed werken wordt gehandeld? Dergelijke bevindingen kunnen ondersteunend zijn bij de (door)ontwikkeling naar (meer) evidence-informed werken. Het maakt onderwijsbeleid op dit punt legitiem en geloofwaardig. Hierdoor wordt het voorgestane beleid door empirische onderzoeksresultaten onderbouwd ('evidence-informed policy').

Schoolleiders, leraren en ib'ers/ondersteuningscoördinatoren uit po, vo en go zien over het algemeen een toegevoegde waarde in evidence-informed werken, mits het gewicht van wetenschappelijke kennis, eigen beroepspraktijk en specifieke school- en klascontext bij het maken van onderwijskundige beslissingen in balans is en er ruimte is en blijft voor de eigen professionaliteit. Dit komt vooral tot uiting in de contrastgesprekken. Tussen gebruikmaking en waardering van kennis, praktijk en context, de drie bouwstenen van evidence-informed werken, kan in het keuzeproces spanning bestaan (wat geeft na wikken en wegen de doorslag?). Hierdoor kan op de ene school door onderwijsprofessionals voor het een en door onderwijsprofessionals van de andere school voor het ander kan worden gekozen. In theorie kan dit betekenen dat een goed onderzochte en effectief bewezen onderwijsaanpak of interventie (bijv. expliciete directe instructie, gespreid oefenen en herhalen of correctieve feedback) op de ene school kan worden omarmd, terwijl dezelfde onderwijsaanpak of interventie op een andere school met gebruikmaking van dezelfde theoretische en empirische bewijsvoering kan worden afgewezen; de onderwijsprofessionals hebben er slechte ervaringen mee, zien vooral praktische onmogelijkheden of vinden het niet passen bij hun onderwijsconcept of schoolbevolking. Hoewel we deze situatie niet expliciet zijn tegengekomen in de verzamelde gegevens, kan dit evenwel dilemma's opleveren, waarbij geen van de drie bouwstenen



genegeerd kan worden zonder het risico te lopen op ineffectieve of niet-passende onderwijskundige beslissingen. Dit vraagt een hoge mate van vakmanschap, professionele kennis, kunde en ervaring van onderwijsprofessionals.

Een ander aandachtspunt heeft betrekking op de wisselende kwaliteit van onderwijsonderzoek. Onderwijsprofessionals zullen in staat moeten zijn om het ‘kaf van het koren’ te scheiden in de veelheid aan wetenschappelijke onderzoek. Gebruikmaking en toepassing van de best mogelijke evidentie impliceert dat alleen de bevindingen uit (onafhankelijk) kwalitatief hoogstaand onderzoek (kwantitatief en kwalitatief) mee worden gewogen. Dit vraagt van onderwijsprofessionals dat ze resultaten uit wetenschappelijk onderzoek op hun merites kunnen schatten; wat werkt, voor wie en onder welke condities? Hiervoor zijn competenties nodig waarvan mag worden aangenomen dat ze nog niet op beheersingsniveau aanwezig zijn onder onderwijsprofessionals. Daarbij: hiermee wordt ten hoogste inzicht verkregen in het ‘wat’ (kennis over wat werkt), maar voor het ‘hoe’ (kunde over hoe deze kennis toe te passen in het eigen professioneel handelen) is er een vertaalslag nodig die minstens zoveel aandacht vraagt. In dit proces kan het nodige misgaan. Denk aan zaken die verwant zijn aan implementatie-integriteit van de onderwijsaanpak.

Dit eerste grootschalige onderzoek naar evidence-informed werken in het funderend onderwijs biedt aanwijzingen dat er vooral onder leraren en in het vo nog winst valt te behalen. Bekendheid, motivatie, bereidwilligheid, kennis en kunde op het gebied van evidence-informed werken blijven achter bij andere onderwijsprofessionals in po en go. Voor een deel kan dit worden verklaard door het ontbreken van stimulerende randvoorwaarden, zoals naar voren kwam in de enquête en ook in de contrastgesprekken. De vraag dringt zich op of, en zo ja, hoe met name leraren het beste kunnen worden gestimuleerd en geholpen bij het organiseren van evidence-informed onderwijs. Verplicht opleggen (‘top-down’) is hoogstwaarschijnlijk niet de juiste weg. Het voorliggend onderzoek laat het belang zien van vrijheid, eigenaarschap en autonomie bij het werken met evidence-informed werken. Bij elkaar genomen zal het aankomen op een slimme en veelzijdige mix van (beleids)maatregelen en activiteiten van bovenaf en onderop met betrekking tot a) opleiding, professionalisering en coaching, b) stimulering vanuit onderwijskundig (en gedeeld) leiderschap, c) facilitering vanuit schoolbestuur en schoolleiding (‘positieve prikkels’ in termen van tijd, ruime en middelen, het creëren van nieuwe functies en het beleggen van taken e.d.), d) toegankelijk maken van (online) databronnen en platforms met praktisch toepasbare kennis, methoden en inzichten vanuit de wetenschap en e) intensivering van partnerschappen tussen universiteiten en onderzoeksinstituten en scholen.

### 3.3 Aanbevelingen

Op basis van dit onderzoek komen we tot de volgende serie aanbevelingen om evidence-informed werken naar een hoger plan te tillen in het funderend onderwijs. Daarbij maken we onderscheid naar de drie belangrijkste actoren in het onderwijsveld: leraren, schoolleiders en bestuurders en overheid.

#### Leraren

##### **Pak professionele ruimte en zelfregie bij evidence-informed werken**

Leraren kunnen zelf veel doen aan het ontwikkelen van de juiste competenties (kennis, vaardigheden, attitude en gedrag) die nodig zijn om hun eigen onderwijs te verbeteren op basis van de principes van evidence-informed werken. Van leraren die hoge professionele beroepsstandaarden (willen) voorstaan en naleven, kan en mag worden verwacht dat ze zichzelf via verschillende bronnen informeren over de laatste

stand van zaken in onderzoek en (proactief) gebruikmaken van de landelijke kennisinfrastructuur die afgelopen jaren met zorg is opgebouwd en de diverse (online) databronnen en tools die inmiddels beschikbaar zijn. Dit is een vorm van vakmanschap. Daarnaast kunnen leraren uit eigen beweging en op basis van eigen ontwikkelbehoeften aansluiten bij bestaande collectieve leernetwerken waarin aan uitwisseling van kennis en ervaring met collega-leraren wordt gedaan. Leraren kunnen bij de vorm en inhoud van hun verdere professionalisering ook aandacht vragen voor versterking van hun eigen onderzoekend vermogen en het vinden, begrijpen en vertalen van betrouwbare wetenschappelijke kennis en inzichten naar de eigen lespraktijk. Zoals bleek uit de contrastgesprekken uit het voorliggend onderzoek, kunnen leraren zich gemotiveerd voelen wanneer de ruimte wordt gegeven zich bezig te kunnen houden met evidence-informed werken en onderwijsinnovatie. Dit kan uiteindelijk ook de aantrekkelijkheid van het beroep en het vakmanschap van leraren vergroten.

## **Schoolleiders en bestuurders**

Aanbevelingen voor schoolleiders en bestuurders zijn hieronder samengenomen, omdat beide actoren (alleen of samen) een rol kunnen spelen, afhankelijk van de interne besturingsfilosofie met meer of minder centrale sturing.

### **Formuleer een visie en missie**

Schoolbesturen en/of schooldirecties kunnen het initiatief nemen om een inspirerende visie en missie te formuleren waarin tot uitdrukking wordt gebracht dat ze onderwijsbeslissingen, van lesmethoden tot beleidsvoering, mede willen wortelen in wetenschappelijk onderbouwd bewijs. Schoolbesturen en/of schoolleiders kunnen zich inzetten om evidence-informed werken te verankeren in de kern van het onderwijs. Door scholen te ondersteunen met de juiste middelen, kennis en professionele ontwikkeling, kunnen ze een professionele leercultuur kweken waarin wetenschappelijk onderzoek en (eigen) data worden gebruikt in het streven naar kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen.

### **Bevorder de professionele leercultuur waarin evidence-informed werken een rol heeft**

Een professionele leercultuur is een omgeving waarin leraren en onderwijsondersteuners (samen) leren en ontwikkelen, samenwerken en reflecteren op hun praktijken met het doel om de kwaliteit van het onderwijs en de leerresultaten van leerlingen te verbeteren. Schoolbestuurders en/of -leiders kunnen een professionele cultuur in de school bevorderen waarin leraren worden aangemoedigd om nieuwe, evidence-informed benaderingen uit te proberen en te reflecteren op hun effectiviteit. In het verlengde hiervan kunnen besturen en/of directies (varianten van) professionele leergemeenschappen (PLG's) creëren en ondersteunen waarin leraren regelmatig samenkomen om onderzoek te bespreken, ervaringen uit te wisselen, en samen nieuwe onderwijspraktijken te ontwikkelen en te evalueren. In samenhang hiermee kan aandacht worden gevraagd voor interdisciplinaire samenwerking. Samenwerking tussen verschillende vakgroepen, teams en/of onderwijsprofessionals kan worden aangemoedigd om een breed scala aan perspectieven en ervaringen te integreren in het evidence-informed werken. Onderdeel hiervan kan ook een structuur zijn waarin het delen van wetenschappelijk onderbouwde praktijkvoorbeelden, lesmateriaal en relevante onderzoeksartikelen tussen onderwijsprofessionals wordt gefaciliteerd.

### **Creër randvoorwaarden in tijd, ruimte en financiële middelen**

Bestuur en/of directie kan leraren de tijd en ruimte geven en financiële middelen vrijspelen om na te denken over hun praktijk, onderzoek te bestuderen en bewezen nieuwe pedagogisch-didactische benaderingen aan te passen voor de eigen onderwijspraktijk en vervolgens te implementeren. Dit kan door ontwikkeltijd in het jaarrooster te plannen voor gezamenlijke studiedagen, reflectiemomenten, intervisie,

collegiale consultatie en/of praktijkgericht of actieonderzoek in het kader van evidence-informed werken. Ook het investeren in het beschikbaar stellen en toegankelijk maken van literatuur, databases en lidmaatschappen van platforms die toegang bieden tot wetenschappelijke publicaties en onderzoek kan hier onderdeel van zijn.

### **Maak evidence-informed werken onderdeel van loopbaanontwikkeling**

Overwogen kan worden om evidence-informed werken een criterium voor loopbaanontwikkeling en promotie binnen de school te maken, waardoor leraren worden gestimuleerd om deze benadering eigen te maken. Concreet betekent dit bijvoorbeeld dat leraren die een hoog niveau van evidence-informed werken in de vingers hebben (via training, zelfstudie en/of praktijkgericht onderzoek) in aanmerking kunnen komen voor coördinerende en/of leidinggevende rollen, zoals bouw- of vakcoördinator of teamleider, zodat ze van invloed kunnen worden schoolbrede ontwikkeling en kwaliteitsverbetering. Tegelijk kunnen ze worden geselecteerd voor mentorschap en coaching, waarbij meer ervaren leraren beginnende leraren begeleiden en ondersteunen bij het gebruik van wetenschappelijk bewijs in hun eigen onderwijspraktijk.

### **Stimuleer samenwerking tussen onderwijsprofessionals van diverse scholen**

Schoolbesturen kunnen zelf, of ze kunnen hierin hun schoolleiders toe aanzetten, een project of programma voor collectieve professionele ontwikkeling ontwerpen en implementeren, waarbij leraren van verschillende scholen binnen het schoolbestuur deelnemen aan (na)scholingsactiviteiten, trainingen of workshops die gericht zijn op de versterking van evidence-informed werken in de alledaagse onderwijspraktijk. Het opzetten van pilots of proeftuinen kan leraren en schoolteams de mogelijkheid bieden om in een veilige omgeving te experimenteren met nieuwe evidence-informed methoden en technologieën, zonder dat dit meteen resulteert in prestatiedruk.

### **Toon onderwijskundig en gespreid leiderschap**

Onderwijskundig leiderschap is nodig om het niveau van evidence-informed werken in de scholen te verhogen. Schoolleiders kunnen zelf het goede voorbeeld geven, door wetenschappelijke bewijsvoering, praktijkkennis en schoolcontext te combineren in besluitvormingsprocedures voor nieuw schoolbeleid en effectieve onderwijsstrategieën. Met gespreid leiderschap, dat wil zeggen, andere onderwijsprofessionals (bijv. teamleiders, bouwcoördinatoren, onderzoekcoördinatoren, coördinatoren basisvaardigheden, specialistische leraren met een uitgebreide taak) medeverantwoordelijk te maken voor het versterken van evidence-informed werken in de school, wordt het schoolteam meer betrokken en kan het eigenaarschap van de invoering ervan dieper in de schoolorganisatie worden belegd. Gespreid leiderschap bevordert samenwerking tussen onderwijscollega's. Dit kan leiden tot gezamenlijke reflectie op onderwijspraktijken en gezamenlijke ontwikkeling van evidence-informed strategieën. Door leiderschap te spreiden, wordt evidence-informed werken niet alleen een verantwoordelijkheid van de schoolleiding, maar een gedeeld doel waar iedereen binnen de school aan bijdraagt. Dit leidt tot een sterkere en meer veerkrachtige schoolorganisatie die beter in staat is om wetenschappelijk onderbouwde onderwijsverbeteringen door te voeren, rekening houdend met de aanwezige praktijkkennis en de specifieke school- en klascontext.

### **Beleg evidence-informed werken bij 'intermediaire functionarissen'**

Het creëren van nieuwe functies en specialismen binnen de school, belast met evidence-informed werken, kan een boost geven aan evidence-informed werken. Door intermediaire functionarissen ('verbindingsofficieren') een centrale rol te geven in het bijhouden van vakliteratuur, het vertalen van onderzoek en data naar de praktijk, het ondersteunen van leraren en het monitoren van de implementatie en dergelijke, kan evidence-informed werken verder worden uitgerold in de school. Evidence-informed werken kan onderdeel worden gemaakt van de formele functieomschrijving. Dit kan bijvoorbeeld

betekenen dat ze verantwoordelijk zijn voor het integreren van onderzoek in curriculumontwikkeling, lesmethoden, onderwijstechnieken en evaluatieprocessen. Een ander voorbeeld heeft betrekking op de verantwoordelijkheid voor data-analyse. Geef intermediaire functionarissen de taak om data te verzamelen, te analyseren en te gebruiken om de onderwijspraktijk binnen hun vak, team of afdeling te verbeteren. Zij kunnen ook regelmatig feedbackcycli introduceren waarin leraren hun ervaringen met nieuwe effectief bewezen praktijken kunnen delen, bespreken en verbeteren. Een voordeel van het instellen van dergelijke functionarissen is het kunnen ondersteunen van leraren en voorkomen van overbelasting ofwel het gevoel dat leraren nog een extra verantwoordelijkheid erbij krijgen in hun takenpakket.

### **Maak verbindingen tussen wetenschap en schoolpraktijk**

Schoolbesturen kunnen in samenspraak met hun schooldirecties een (meerjarig) partnerschap aangaan met een universiteit of onderzoeksinstelling om praktijkgericht of actieonderzoek te faciliteren (bijv. via het bieden van een onderzoeksstage voor een researchmaster-student) en toe te passen, met als doel nieuwe onderwijsinnovaties te ontwikkelen en implementeren.

## **Overheid**

### **Bouw de landelijke kennisinfrastructuur verder uit**

De centrale overheid kan een cruciale rol spelen in het uitbreiden van de landelijke kennisinfrastructuur voor evidence-informed werken in het funderend onderwijs. Door strategische initiatieven en investeringen te richten op het versterken van de verbindingen tussen onderzoek, praktijk, en beleid, kan de overheid een duurzame infrastructuur creëren die besturen, scholen en onderwijsprofessionals in staat stelt om wetenschappelijk onderbouwde onderwijsmethoden en -technieken te gebruiken en te combineren met de eigen praktijkkennis en schoolcontext. Helpend hierbij zijn structurele middelen en voorzieningen en concrete 'servicedocumenten' (overzichten van bronnen en referenties, handreikingen, toolkits, templates, checklists, software, casestudy's e.d.) met hoge praktische gebruikswaarde voor onderwijsprofessionals. Ook het delen van veelbelovende praktijkvoorbeelden voor scholen, leraren, schoolleiders en bestuurders die uitblinken in evidence-informed werken, kunnen anderen inspireren, wat nu al bleek uit de gesprekken van dit onderzoek. Eveneens kunnen masterclasses en workshops worden georganiseerd, gericht op de nieuwste ontwikkelingen en toepassingen van evidence-informed onderwijs. Tot slot kunnen pilots of proeven worden gestart in verschillende (onderwijs)regio's die gericht zijn op de implementatie van evidence-informed werken, met monitoring en evaluatie om goede praktijkvoorbeelden te identificeren en op te schalen.

### **Versterk de initiële en post-initiële opleidingen voor onderwijsprofessionals**

Evidence-informed werken vraagt om de toerusting van onderwijsprofessionals met kennis, vaardigheden, attitudes en gedrag (competenties). De centrale overheid kan de initiële opleidingen (voorafgaand aan de start van de carrière) en post-initiële opleidingen (na de start van de carrière) voor onderwijsprofessionals versterken met betrekking tot evidence-informed werken door verschillende gerichte maatregelen te nemen. Zo kan gestimuleerd worden om evidence-informed werken een vast onderdeel te maken van alle opleidingen van leraren (en schoolleiders en/of bestuurders). Dit kan betekenen dat studenten vakken volgen waarin ze leren hoe ze wetenschappelijk onderzoek kunnen interpreteren, beoordelen en toepassen in hun toekomstige lespraktijk. Studenten kunnen worden aangezet om in praktijkopdrachten onderzoek te doen of te gebruiken om lesplannen te ontwerpen, onderwijsproblemen op te lossen en onderwijsstrategieën te evalueren. Scholing in onderzoeksvaardigheden zoals data-analyse, statistiek en het uitvoeren van praktijkgericht of actieonderzoek maakt toekomstige leraren vertrouwd met de

methoden en technieken die ze nodig hebben om evidence-informed beslissingen te nemen. Samenwerkingsverbanden tussen lerarenopleidingen en onderzoeksinstituten maken het mogelijk dat studenten tijdens hun stages betrokken worden bij praktijkgericht onderzoek en het implementeren van evidence-informed strategieën.

### **Richt het stimulerend toezicht in op evidence-informed werken**

Het toezicht op het onderwijs door de Onderwijsinspectie kan een belangrijke rol spelen in het versterken van evidence-informed werken door scholen en besturen te stimuleren, ondersteunen en beoordelen op hun gebruik van wetenschappelijk onderzoek en data-gestuurde beslissingen. De Onderwijsinspectie kan evidence-informed werken expliciet opnemen in haar toezichtskader en beoordelingscriteria. Scholen en besturen zouden bijvoorbeeld beoordeeld kunnen worden op hoe goed zij de uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek en (eigen) data gebruiken om onderwijsprocessen en -resultaten te verbeteren. Voorts kan de inspectie scholen en besturen aanmoedigen om evidence-informed werken te integreren in hun interne kwaliteitszorgsystemen. Dit zou betekenen dat scholen systematisch hun beleid, onderwijspraktijk en leerlingresultaten evalueren op basis van onderzoek en (eigen) data. Verder kan de inspectie scholen en besturen vragen om in hun zelfevaluatie en verbeterplannen expliciet te maken hoe ze gebruikmaken van wetenschappelijk onderzoek en (zelf verzamelde) data om hun onderwijs te verbeteren en hen daarop te beoordelen.

### **Blijf (door)ontwikkeling van evidence-informed werken volgen**

De behoefte om de (door)ontwikkeling van evidence-informed werken in het funderend onderwijs te blijven volgen met monitoring en evaluatie is essentieel vanwege onder meer de volgende redenen:

- *Bevorderen van onderwijskwaliteit:* evidence-informed werken is gericht op het verbeteren van onderwijskundige beslissingen door het gebruik van wetenschappelijke kennis, praktijkervaringen en contextinformatie. Monitoring en evaluatie helpen om te beoordelen of deze aanpak daadwerkelijk bijdraagt aan betere leeruitkomsten voor leerlingen, en waar eventuele bijsturing nodig is.
- *Verantwoording en legitimiteit:* onderwijsbeleid en -praktijk die gebaseerd zijn op (empirisch) onderbouwde methoden krijgen meer legitimiteit. Monitoring biedt een manier om aan te tonen dat investeringen in evidence-informed werken effectief zijn en maatschappelijke waarde hebben.
- *Identificeren van knelpunten:* door het proces te monitoren, kunnen knelpunten zoals tijdgebrek, onvoldoende samenwerking met wetenschappers, of een gebrek aan geschikte middelen vroegtijdig worden geïdentificeerd. Dit maakt het mogelijk om gerichte beleidsmaatregelen te treffen die deze barrières kunnen overwinnen.
- *Stimuleren van continue professionalisering:* evaluatie maakt het mogelijk om inzicht te krijgen in de mate waarin onderwijsprofessionals evidence-informed werken toepassen en waar nog professionaliseringsbehoeften liggen. Hierdoor kunnen gerichte professionaliseringsprogramma's en ondersteuning worden ontwikkeld om leraren en andere onderwijsprofessionals beter toe te rusten.
- *Bevorderen van duurzaamheid:* door regelmatig te evalueren, en structurele middelen en ruimte in te bedden in beleid, wordt gewaarborgd dat evidence-informed werken niet slechts een tijdelijke modegril is, maar een duurzaam onderdeel van de professionele schoolcultuur wordt. Dit helpt om continuïteit te waarborgen en voorkomt dat nieuwe initiatieven na verloop van tijd verwateren.
- *Aanpassing aan veranderende contexten:* de onderwijscontext is dynamisch, met voortdurende veranderingen in beleid, technologie en maatschappelijke verwachtingen. Monitoring en evaluatie maken het mogelijk om evidence-informed werken aan te passen aan deze veranderingen, waardoor de relevantie en effectiviteit behouden blijft.

# Bijlage 1. Overzicht van instrumenten evidence-informed werken

Auteurs	Jaartal	Naam instrument	Doelgroep (domein)	Focus	Constructen
Belita et al.	2021	Evidence-Informed Decision Making competence measure (EIDM competence measure)	Verplegers (zorg)	Kennis uit onderzoek	40 items verdeeld over 4 domeinen: kennis, vaardigheden, attitude/waarden en gedrag
Benfield & Johnston	2020	Measure of evidence-informed professional thinking (EIP measure)	Therapeuten (zorg)	Kennis uit onderzoek, Praktijkkennis	32 items, verdeeld over 2 domeinen: critical clinical reasoning en evidence-informed practice behaviours
Van den Bergh et al.	2017	Vragenlijst Onderzoekende attitude basisscholen*	Leraren (primair onderwijs)	Kennis uit onderzoek	73 items verdeeld over de 10 domeinen: onderzoekende attitude, onderzoekende attitude collega's, attitude ten opzichte van literatuur, literatuurgebruik
Brown et al.	2022	Research-Use BCS survey*	Schoolleiders (onderwijs)	Kennis uit onderzoek	94 items verdeeld over de onderwerpen: attitude, gebruik, condities, voor- en nadelen, type informatiebronnen
Gleeson et al.	2023	Australian scale	Leraren (onderwijs)	Kennis uit onderzoek	8 items over benutten van type informatiebronnen, attitude, kennis/vaardigheden en gedrag
Ion & Sirvent	2022	Survey meaningful and effective research use	Leraren (onderwijs)	Kennis uit onderzoek	26 items verdeeld over 5 domeinen: besluitvorming, vertrouwen onder collega's, samenwerking binnen de school, innovatieve initiatieven binnen de school, faciliteiten en bronnen

Jimerson	2015	Survey of Data Use & Professional Learning (S-DUPL)	Schoolleiders (onderwijs)	Kennis uit onderzoek, praktijkkennis	31 items verdeeld over de domeinen: zelfvertrouwen, effectiviteit, datageletterdheid, samenwerkingscultuur, visie/rationale, professionele leergemeenschap, professionaliseringsplannen
Johnston et al.	2003	EBP educational assessment	Studenten (zorg)	Kennis uit onderzoek	43 items verdeeld over 5 domeinen: kennis, attitude, praktijk, huidig gebruik en toekomstig gebruik
Kippers et al.	2018	Assessment for learning and data-based decision making questionnaire) AfL-DBDM*	Leraren (onderwijs)	Praktijkonderzoek, onderwijscontext	42 items verdeeld over de onderwerpen: datagebruik, leerdoelen en succescriteria, vragenstellen en klasgesprekken, feedback, en evaluatie
Kirschner et al.	2021	Utrecht Roadmap for Scholarship of Teaching and Learning*	Leraren (onderwijs)	Praktijkonderzoek (onderzoekende attitude), onderwijscontext	Acht stappen waarin onderwijsprofessionals worden gestimuleerd om kritisch na te denken over de manier waarop men op een onderzoekende manier onderwijs organiseert
Kumah et al.	2023	Questionnaire to assess evidence-based practice and evidence-informed practice	Studenten (zorg)	Kennis uit onderzoek	49 items verdeeld over de 5 domeinen kennis, attitude, begrip, toepassing en gebruik en gedrag.
Lysenko et al.	2014	Questionnaire about the Use of Research-based Information" (QURBI)	Leraren (voortgezet onderwijs)	Kennis uit onderzoek	43 items verdeeld over de onderwerpen gebruik van informatie-bronnen, doelen research-based informatie (RBI), toegankelijkheid RBI, aanraking met RBI, vaardigheden, organisatorische factoren

Makkar et al.	2016	ORACLe (Organisational Research Access, Culture, and Leadership)	Zorgorganisaties (zorg)	Kennis uit onderzoek	23 items over capaciteit en instrumenten voor het gebruik van onderzoek verdeeld over 7 domeinen: (1) gedocumenteerde processen voor beleid; (2) leiderschap training; (3) training personeel; (4) databronnen; (5) zelf onderzoek uitvoeren, (6) evalueren, en (7) samenwerking met onderzoekers.
Penuel et al.	2017	Survey Research Use	Schoolleiders (onderwijs)	Kennis uit onderzoek	28 items verdeeld over de onderwerpen: gebruik, toegang, samenwerking, attitude, organisatorische omstandigheden,
Roy et al.	2012	Differentiated Instruction Scale (DIS)	Leraren (onderwijs)	Onderwijscontext	12 items over het aanpassen en evalueren van leerlinginstructie op basis van de onderwijscontext en voortgangsmonitoring
Schildkamp et al.	2015	Survey data use in schools*	Onderwijsprofessionals (onderwijs)	Kennis uit onderzoek, onderwijscontext	61 items verspreid over 7 domeinen: (1) datagebruik voor verantwoording, (2) datagebruik voor schoolontwikkeling, (3) datagebruik voor instructie, (4) schoolorganisatorische kenmerken, (5) samenwerking, (6), gebruikerskenmerken, (7) datakenmerken



Stoll et al.	2018	Evidence-Informed teaching (self-assessment tool for teachers)	Leraren (onderwijs)	Kennis uit onderzoek, praktijkkennis, onderwijscontext	3 verschillende expertniveaus (opstarten, verdiepen, inbedden) verspreid over de drie domeinen bewustzijn, betrokkenheid en gebruik
Upton & Upton	2006	Evidence-Based Practice Questionnaire (EBPQ)	Verplegers (zorg)	Kennis uit onderzoek	24 items verdeeld over 3 domeinen: (1) praktijk (gebruik), (2) attitude, en (3) kennis
Walker et al.	2017	The new Research Use Survey (RUS)	Leraren (onderwijs)	Niet bekend <sup>75</sup>	Niet bekend <sup>2</sup>

*Noot.* Voor elk instrument is in de kolom 'Focus' aangegeven op welke aspect van evidence-informed werken het instrument voornamelijk is gericht (kennis uit onderzoek, praktijkkennis, onderwijscontext). Een asterix (\*) geeft aan of het een Nederlands instrument is.

## Referentielijst

- Belita, E., Yost, J., Squires, J. E., Ganann, R., & Dobbins, M. (2021). Development and content validation of a measure to assess evidence-informed decision-making competence in public health nursing. *PLoS One*, *16*, doi: e0248330. 10.1371/journal.pone.0248330
- Benfield, A. M., & Johnston, M. V. (2020). Initial development of a measure of evidence-informed professional thinking. *Australian Occupational Therapy Journal*, *67*(4), 309-319. doi: 10.1111/1440-1630.12650
- Bergh van den, A., Ros, A., Vermeulen, M., & Rohaan, E. (2017). De onderzoekende attitude en literatuurgebruik in onderzoekende basisscholen: een exploratie. *Pedagogische Studiën*, *94*.
- Brown, C., MacGregor, S., Flood, J., & Malin, J. (2022, April). Facilitating research-informed educational practice for inclusion. Survey findings from 147 teachers and school leaders in England. *Frontiers in Education*, *7*. doi: 10.3389/educ.2022.796960

---

<sup>75</sup> De vragenlijst van Walker et al. (2019) is opgevraagd bij de Education Edowment Foundation, maar er is geen antwoord ontvangen. Hierdoor is de bron verder uitgesloten van de literatuurstudie.

- Gleeson, J., Cutler, B., Rickinson, M., Walsh, L., Ehrich, J., Cirkony, C., & Salisbury, M. (2023). School educators' engagement with research: an Australian Rasch validation study. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 35, 281-307. doi: 10.1007/s11092-022-09394-4
- Ion, G., & Sirvent, E. L. (2022). Teachers' perception of the characteristics of an evidence-informed school: initiative, supportive culture, and shared reflection. *School Effectiveness and School Improvement*, 33, 610-628. doi: 10.1080/09243453.2022.2065546
- Jimerson, J. B. (2016). How are we approaching data-informed practice? Development of the survey of data use and professional learning. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 28, 61-87. doi: 10.1007/s11092-015-9222-9
- Johnston, J. M., Leung, G. M., Fielding, R., Tin, K. Y., & Ho, L. M. (2003). The development and validation of a knowledge, attitude and behaviour questionnaire to assess undergraduate evidence-based practice teaching and learning. *Medical Education*, 37, doi: 992-1000. 10.1046/j.1365-2923.2003.01678.x
- Kippers, W. B., Wolterinck, C. H., Schildkamp, K., Poortman, C. L., & Visscher, A. J. (2018). Teachers' views on the use of assessment for learning and data-based decision making in classroom practice. *Teaching and Teacher Education*, 75, 199-213. doi: 10.1016/j.tate.2018.06.015
- Kirschner, F., Wijsman, L., & Meijerman, I. (2022). Utrecht Roadmap for Scholarship of Teaching and Learning (UR-SoTL). Utrecht University, 19.
- Kumah, E. A., Bettany-Saltikov, J., Van Schaik, P., Mcsherry, R., & Boadu, P. (2023). Development and validation of a questionnaire to assess evidence-based practice and evidence-informed practice knowledge, attitudes, understanding and behavior. *Teaching and Learning in Nursing*, 18, e220-e228. doi: 10.1016/j.teln.2023.01.001
- Lawlor, J., Mills, K., Neal, Z., Neal, J. W., Wilson, C., & McAlindon, K. (2019). Approaches to measuring use of research evidence in K-12 settings: A systematic review. *Educational Research Review*, 27, 218-228. doi: 10.1016/j.edurev.2019.04.002
- Lysenko, L. V., Abrami, P. C., Bernard, R. M., & Dagenais, C. (2015). Research Use in Education: An Online Survey of School Practitioners. *Brock Education: A Journal of Educational Research and Practice*, 25(1), 35-54. doi: 10.26522/brocked.v25i1.444
- Makkar, S. R., Turner, T., Williamson, A., Louviere, J., Redman, S., Haynes, A., ... & Brennan, S. (2015). The development of ORACLE: a measure of an organisation's capacity to engage in evidence-informed health policy. *Health Research Policy and Systems*, 14, 1-18. doi: 10.1186/s12961-015-0069-9
- Penuel, W. R., Briggs, D. C., Davidson, K. L., Herlihy, C., Sherer, D., Hill, H. C., ... & Allen, A. R. (2017). How school and district leaders access, perceive, and use research. *AERA Open*, 3, 2332858417705370. doi:10.1177/2332858417705370

- Roy, A., Guay, F., & Valois, P. (2013). Teaching to address diverse learning needs: Development and validation of a differentiated instruction scale. *International Journal of Inclusive Education*, 17, 1186-1204. doi: 10.1080/13603116.2012.743604
- Schildkamp, K., Poortman, C., Luyten, H., & Ebbeler, J. (2017). Factors promoting and hindering data-based decision making in schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 28, 242-258. doi:10.1080/09243453.2016.1256901
- Stoll, T., Greany, M., Coldwell, M., Higgins, C., Brown, B., Maxwell, B., Stiell, S., Willis, B., & Burns, H. (2018). *Evidence-informed teaching: Self-assessment tool for teachers*.
- Upton, D., & Upton, P. (2006). Development of an evidence-based practice questionnaire for nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 53, 454-458. doi: 10.1111/j.1365-2648.2006.03739.x
- Walker, M., Nelson, J., & Bradshaw, S. (2019). *Teachers' Engagement with Research: What Do We Know? A Research Briefing*. Education Endowment Foundation.

# Bijlage 2. Responsoverzichten

Tabel B2.1

	PO		VO		GO	
	Landelijk (n=6.166)	Respons (n=218)	Landelijk (n=1.530)	Respons (n=99)	Landelijk (n=883)	Respons (n=90)
<b>Schoolsoort<sup>#</sup></b>						
Basisonderwijs	100%	100%				
Praktijkonderwijs			10%	22%		
Vmbo			38%	30%		
Categoriaal havo of categoriaal vwo			4%	8%		
Combinatiescholen <sup>^</sup>			15%	12%		
Brede scholen <sup>*</sup>			33%	27%		
Speciaal basisonderwijs					31%	40%
(Voortgezet) speciaal onderwijs					69%	60%
<b>Landsdeel</b>						
Noord-Nederland	14%	13%	13%	13%	11%	2%
Oost-Nederland	25%	23%	24%	16%	24%	25%
West-Nederland	43%	50%	47%	46%	46%	51%
Zuid-Nederland	18%	14%	16%	25%	19%	22%
<b>Stedelijkheid</b>						
Zeer sterk stedelijk	19%	24%	29%	26%	30%	39%
Sterk stedelijk	26%	23%	34%	38%	35%	32%
Matig stedelijk	17%	20%	15%	13%	14%	10%
Weinig stedelijk	27%	22%	17%	15%	18%	15%
Niet stedelijk	11%	11%	5%	8%	3%	3%
<b>Gemeente-indeling</b>						
G4	10%	13%	15%	14%	15%	22%
G40 (excl. G4)	22%	25%	32%	32%	36%	34%
G-overig	68%	63%	53%	54%	49%	44%

Tabel B2.2

Sector en onderwijstype <sup>#</sup>	Aantal in populatie	Aantal in steekproef	Behaalde respons schoolleiders
<b>Po</b>			
Bao	6.166	3.000	218 (7%)
<b>Vo</b>			
Praktijkonderwijs	149	149	22 (15%)
Vmbo	575	380	30 (8%)
Categoriaal havo of categoriaal vwo	65	65	8 (12%)
Combinatiescholen <sup>^</sup>	237	237	12 (5%)
Brede scholen <sup>*</sup>	504	385	27 (7%)
<b>Go</b>			
Sbo	270	270	36 (13%)
(V)so	613	404	54 (13%)

<sup>^</sup> Dit betreft pro/vmbo-, vmbo/havo- of havo/vwo-scholen; <sup>\*</sup> Dit betreft scholen met drie of meer onderwijstypen; <sup>#</sup> Bron: openbare DUO-data.

# Bijlage 3. Achtergrondkenmerken van scholen en onderwijsprofessionals

Tabel B3.1

	Schoolleiders (n=407)	Leraren (n=427)	Ib'ers/ondersteunings- coördinatoren (n=138)
<b>Schoolsoort</b>			
Basisonderwijs	54%	33%	38%
Speciaal basisonderwijs	11%	12%	18%
Voortgezet onderwijs	24%	43%	30%
(Voortgezet) speciaal onderwijs	11%	12%	14%
<b>Onderwijstypen (alleen vo)</b>			
Praktijkonderwijs	26%	17%	39%
Vmbo-basis	41%	44%	49%
Vmbo-kader	40%	46%	49%
Vmbo-gemengde leerweg	33%	33%	34%
Vmbo-theoretische leerweg	46%	39%	54%
Havo	49%	58%	54%
Vwo/atheneum/gymnasium	55%	61%	54%
<b>Groepen waaraan wordt lesgegeven (alleen po en go)</b>			
Onderbouw (groep 1 en 2)		22%	
Middenbouw (groep 3, 4 en 5)		43%	
Bovenbouw (groep 6, 7 en 8)		35%	
<b>Groepen waaraan wordt lesgegeven (alleen vo)</b>			
Onderbouw		71%	
Bovenbouw		80%	
<b>Hoogst behaalde diploma</b>			
Mbo	0%	4%	2%
Associate degree	0%	1%	1%
Hbo-bachelor	24%	52%	27%
Hbo-master	54%	24%	48%
Wo-bachelor	2%	4%	1%
Wo-master	20%	15%	21%

**Tabel B3.2**

% geldt wel	Schoolleiders (n=407)	Leraren (n=427)	Ib'ers/ondersteunings- coördinatoren (n=138)
Onze school is een opleidingsschool	79%	73%	83%
Onze school participeert in een lerend netwerk (binnen of buiten het eigen schoolbestuur)	83%	61%	82%
Onderzoeksmatig werken is onderdeel van het beleidsplan van onze school	61%	33%	44%
Onze school doet mee aan wetenschappelijk onderzoek	39%	17%	27%
Binnen ons bestuur en/of school zijn speciale functionarissen aangesteld die zich bezighouden met onderzoek ( <i>alleen voor schoolleiders</i> )	33%	-	-

**Tabel B3.3**

% geldt best/helemaal wel	Schoolleiders (n=407)	Leraren (n=427)	Ib'ers/ondersteunings- coördinatoren (n=138)
In onze school wordt onderzoek gedaan door leraren	31%	27%	31%
Binnen onze school worden relevante resultaten uit onderzoek met elkaar gedeeld	53%	43%	49%
Onze school verbetert hete onderwijs in de basisvaardigheden op basis van uitkomsten van (wetenschappelijk) onderzoek	65%	44%	51%
Medewerkers van onze school worden gestimuleerd om zich blijvend te professionaliseren	96%	73%	86%
Leraren in onze school krijgen vrijheid om hun lessen naar eigen inzicht in te vullen	67%	85%	78%

**Tabel B3.4**

Op mijn school...(% best/helemaal wel)	Schoolleiders (n=407)	Leraren (n=427)	Ib'ers/ondersteunings- coördinatoren (n=138)
...heerst een cultuur van (gezamenlijk) leren en ontwikkelen	73%	62%	60%
...wordt actief gestreefd naar betrokkenheid van alle medewerkers bij het leren over en doorontwikkelen van ons onderwijs	91%	69%	78%
...worden regelmatig professionele ontwikkelingsmogelijkheden aangeboden aan het personeel	93%	68%	85%
..wordt actief samengewerkt tussen medewerkers om kennis en ervaring te delen	77%	57%	67%
.. zijn een infrastructuur en werkprocessen ingericht om samenwerking en kennisdeling te bevorderen	64%	45%	50%
..wordt tijd en ruimte geboden voor medewerkers om regelmatig te reflecteren op de onderwijspraktijk	64%	40%	49%
...worden actief gegevens verzameld en geanalyseerd om beslissingen mee te onderbouwen en tot een systematisch verbeterplan te komen	65%	41%	58%
..wordt onderzoek gebruikt om effectieve aanpakken te identificeren en te implementeren	52%	31%	48%

# Bijlage 4. Verslagen van contrastgesprekken

In de zes contrastgesprekken werd duidelijk dat – geheel in lijn met de gekozen onderzoeksopzet – de verschillende onderwijsprofessionals op verschillende manieren en niveaus bezig zijn met evidence-informed werken. Waar de ene professional goed kan uitleggen wat ze verstaat onder evidence-informed werken, gebruikt de ander het gesprek juist om kennis te maken met het concept. Zodoende er veel kennis en ervaring uitgewisseld en leidde dit in gevallen tot een nadere kennismaking van de onderwijsprofessionals op een later moment, om zo meer kennis en ervaring uit te kunnen wisselen over evidence-informed werken in de schoolpraktijk.

## Verslag contrastgesprek 1

Datum: 20 juni

Tijd: 9.00-10.30 uur

Sector: voortgezet (speciaal) onderwijs

Deelnemers: één schoolleider (vmbo en pro), één schoolleider (vmbo t/m gymnasium), één teamleider speciaal onderwijs (cluster 2), één teamleider vmbo en één leraar (cluster 4)

### Betekenis van evidence-informed werken

Wanneer gevraagd wordt wat de onderwijsprofessionals verstaan onder evidence-informed werken, geeft een schoolleider aan dat het gaat over het gebruiken van je gezond verstand en ervaringen, gekoppeld aan wetenschappelijke inzichten, om te komen tot de best mogelijke aanpak voor je leerlingen. Volgens een andere schoolleider gaat het om brede kennis, die verder reikt dan de eigen school. Een teamleider vult aan en zegt dat er wordt gekeken naar de gegevens van de school en vergelijkt die met de bredere uitkomsten van onderzoek. Volgens hem moet je hierbij wel alert zijn voor de setting waarin het onderzoek gedaan is en of dit te vergelijken is met de eigen setting: *“Is ons frame hetzelfde als het frame van het onderzoek?”* Het gebruik van data is ook relevant voor de verschillende onderwijsprofessionals in het kader van evidence-informed werken. Door leerlingresultaten (individueel, per leerjaar en over de doorlopende leerlijn) te volgen kun je namelijk komen tot de beste aanpak voor de eigen doelgroep. *“Meten is weten”*, aldus een schoolleider. Het is belangrijk om te weten wat werkt en wat niet.

Evidence-informed werken is niet voor iedereen een bekend thema. Zo geeft de leraar aan: *“Je doet als leerkracht je best, maar eigenlijk meten we onvoldoende. Ik weet niet of ik precies het goede doe, het is een gokje, ik heb geen bewijs.”* Ze zegt zeer geïnteresseerd te zijn en meer over evidence-informed werken te willen leren, zodat met behulp van de wetenschap betere resultaten gegenereerd kunnen worden. Ze werkt met cluster 4 leerlingen en stelt dat haar doelgroep en het speciaal onderwijs vanwege de verschillende problematiek eromheen, gebaat is bij kennis over wat werkt en wat niet. Desondanks is er binnen haar werkcontext nog geen aandacht voor evidence-informed werken.

### Verschillen tussen onderwijsprofessionals

Volgens de onderwijsprofessionals zijn er grote verschillen tussen hoe men bezig is met evidence-informed werken. Volgens hen wordt de ‘olievlek’ steeds groter, doordat specifieke mensen aangewezen zijn of ervoor kiezen om evidence-informed te werken en te stimuleren. Zo zegt een schoolleider: *“We hebben een wiskundedocent die artikelen deelt, dat helpt ontzettend, dat zijn cadeautjes en werkt aanstekelijk voor andere collega’s.”* Het heeft soms te maken met een intrinsieke ‘drive’, maar de druk van de waan van de dag speelt soms een belemmerende rol. Volgens een teamleider zijn het de ‘fris afgestudeerden’, die het



eerder vanuit zichzelf doen. Dat brengt volgens hem soms spanning met zich mee: *“Want dan heb je de jonge honden en de ouderen en wij als schoolleiding moeten dat coördineren.”*

### **Bronnen en databanken**

Bronnen en databanken die volgens een schoolleider helpend zijn om evidence-informed te werken, zijn de Kennisrotonde, NRO en Education Lab. Deze bronnen zijn volgens haar toegankelijk en leiden ertoe dat je niet opnieuw het wiel hoeft uit te vinden. Docenten kijken er echter niet uit zichzelf op, de schoolleiding moet hen daarop attenderen. Een teamleider beaamt dit en zegt dat hijzelf of het stafbureau het gebruik van bronnen stimuleert: *“Je probeert dat als een olievlek uit te breiden.”* De leraar benoemt helemaal niet in aanraking te komen met bronnen. Er wordt wel onderzoek gedaan vanuit het expertisecentrum van de eigen organisatie, maar de vertaling naar de praktijk wordt vervolgens niet gemaakt. Alle onderwijsprofessionals geven aan graag een lijstje van bronnen te ontvangen.

### **Aansluiten van echt vraagstuk uit de onderwijspraktijk**

Waar volgens een teamleider ook een lastig punt zit, is dat het soms vanuit beleid goed bedacht is, maar dit niet betekent dat het ook gaat leven op de werkvloer. Een schoolleider vertelt daarom dat ze zijn begonnen vanuit de eigen problemen die spelen (bottom-up), bijvoorbeeld op het gebied van motivatie, resultaten, gedrag en moeite met lesgeven. Het helpt om evidence-informed werken te koppelen aan wat er in de school speelt. De Transformatieve School (El Hadioui), Teach Like a Champion (Doug Lemov) en Regie in de klas (Tom Bennett) worden door twee schoolleiders genoemd als inspiratie.

### **Motivatie**

Meerdere professionals benoemen dat de motivatie van leraren is toegenomen als gevolg van evidence-informed werken. Het leidt tot gevoel van competentie en ze merken dat ze verschil kunnen maken. Een schoolleider vertelt dat een groepje onderwijsprofessionals bij hem school in een persoonlijke leergemeenschap is gaan experimenteren met technieken uit het boek van Teach Like a Champion. Ze delen daarbij hun bevindingen en geven elkaar feedback. De lesbezoeken gaan vanzelf. Een andere schoolleider vult aan en zegt dat je het echt als team moet doen. Dat vraagt van de schoolleiding dat ze keuzes maken en ook kiezen om soms iets niet te doen. Daarnaast is het volgens haar van belang dat je de ontwikkelingen volgt, zodat resultaten zichtbaar worden. Een teamleider is het ermee eens en voegt toe dat het team vertrouwen krijgt als veranderingen zichtbaar worden. Autonomie en eigenaarschap voor teamleden is dus van belang om evidence-informed te werken.

### **Evidence-informed werken faciliteren**

Volgens een schoolleider is het belangrijk om ruimte te geven om te experimenteren: *“Het zou zonde zijn om alleen inzichten van anderen uit te proberen en niet meer experimenteer ruimte te voelen om het je eigen te maken.”* Een teamleider (cluster 2) is het ermee eens en legt uit dat een bewezen aanpak niet altijd ‘voldoende’ is voor de eigen context en dat het fijn is om deze dan aan te kunnen vullen. Een schoolleider is kritisch en benoemt dat hier ook een spanningsveld zit: *“Toch moet je het ook strak neerzetten, omdat elk mens verschillend is en ze anders heel erg hun eigen kleur eraan gaan geven.”* Zij stelt dan ook dat de manier van werken goed gevolgd moet worden.

Volgens een teamleider uit het voortgezet speciaal onderwijs wordt evidence-informed werken gestimuleerd en ondersteund vanuit het expertisecentrum van haar organisatie. Hier kun je vragen stellen of iets inbrengen. Daarnaast verrichten zij zelf ook onderzoek voor de doelgroep (cluster 2), waar ook wetenschappers bij betrokken zijn.

Een van de schoolleiders heeft een academische opleidingsschool, waarbij docent-onderzoekers gefaciliteerd worden om wetenschappelijk onderzoek te doen. Ze krijgen hiervoor een opleiding vergoed bij de universiteit. Vervolgens delen zijn kennis en aanbevelingen met collega's en schoolleiding. Een knelpunt zit in de borging: *"Hoe krijg ik mijn individuele zoektocht, hoe krijg ik dat collectief in de handen? Dat vinden we ingewikkeld."*

### **Een ondersteunende structuur en cultuur**

De leraar uit het speciaal onderwijs vertelt dat er bij haar op school weinig steun en sturing gegeven wordt om evidence-informed te werken. Ondanks dat er vanuit het expertisecentrum veel onderzoek gedaan wordt, mist de vertaalslag naar de eigen vso-school. In haar eigen woorden is er 'weinig toegang' tot deze onderzoeken en is het aan haar om zelf te zoeken naar kennis. Ze 'zit ermee', want ze is wel gedreven om het onderwijs te verbeteren. Zo zegt ze: *"Ik hoop zelf de olievlek te zijn voor collega's. Voor kwalitatief goed onderwijs moet je je inzetten voor evidence-informed onderwijs en daarvoor moeten we hoge verwachtingen hebben van collega's en personeel."* De teamleider die ook in het speciaal onderwijs werkt, vertelt dat het bij haar beter geregeld is. Elke locatie heeft namelijk een praktijkonderzoeker, die evidence-informed werken stimuleert onder de collega's. Deze persoon krijgt een extra taak en krijgt twee uur per week om evidence-informed werken onder de aandacht te brengen. Evidence-informed werken biedt volgens haar doorgroeimogelijkheden. De bredere kijk en het doen van extra dingen naast lesgeven, maakt het vak aantrekkelijker volgens de teamleider. Ook een andere schoolleider beaamt dat lesgeven interessanter wordt en het inhoudelijke gesprekken oplevert tussen collega's. Gespreid leiderschap, waarbij collega's verschillende expertisen oppakken, kan dan helpend zijn.

Om echt van elkaar te leren is volgens een teamleider van belang dat evidence-informed werken ook buiten de school (in de bredere organisatie) gestimuleerd wordt. Een andere teamleider vult aan dat in zijn stichting elke school voor zich werkt aan evidence-informed werken: *"Er wordt geen lijn vanuit de stichting getrokken en het beleid zegt dat iedereen verantwoordelijk is voor het eigen onderwijs. Dat drukt op de formatie en daar valt nog winst in te behalen. Als we het breder uitzetten, kunnen we leren van elkaar binnen de stichting."*

Ook een schoolleider geeft aan dat er bij hem nog winst te behalen valt als het aankomt op evidence-informed werken. Hij legt uit dat de professionele leercultuur momenteel 'opgelegd' is en de motivatie om zelf te onderzoeken is niet nadrukkelijk aanwezig.

### **Tijd, ruimte en middelen**

Tijd is een bepalende factor om evidence-informed te kunnen werken. Soms gebeurt het spontaan en vinden collega's elkaar. Verder worden ook teamvergaderingen, bouwvergaderingen en studiedagen gebruikt om dieper op een thema in te gaan. Daarnaast is het volgens een schoolleider van belang dat collega's ruimte krijgen om dingen op te pakken en uit te zoeken. Subsidies zijn een middel om die ruimte te creëren. Maar een voorwaarde is wel dat subsidies structureel zijn. Het tekort aan personeel kan ook een belemmering zijn.

## Verslag contrastgesprek 2

Datum: 26 juni

Tijd: 9.00-10.30 uur

Sector: (speciaal) basisonderwijs

Deelnemers: twee schoolleiders speciaal (basis)onderwijs en twee schoolleiders regulier basisonderwijs

### Betekenis van evidence-informed werken

Evidence-informed werken is in de oren van de schoolleiders een prettiger begrip dan evidence-based werken. Evidence-informed werken laat enige professionele ruimte over aan de onderwijsprofessional. Je moet je blijven ontwikkelen als onderwijsprofessional en evidence-informed werken maakt dat mogelijk. Volgens een schoolleider komen er meerdere elementen samen bij evidence-informed werken: *“Ik zie het vooral heel praktisch. Als ik ergens tegenaan loop in mijn leerroute, dan kijken we wat er aan de hand is. Wat zeggen onderwijsprofessionals hierover en wat zegt de literatuur? Vervolgens puzzelen we het bij elkaar.”* Er wordt gekeken wat er nodig is op school – vanuit de eigen praktijk – en daar wordt literatuur bij gezocht.

### De functie van intuïtie

Een paar schoolleiders zijn het erover eens dat leraren ook intuïtie hebben en een gevoel bij lesgeven hebben ontwikkeld door jarenlange ervaring die moeilijk onder woorden is te brengen (‘tacit knowledge’), wat ook ruimte nodig heeft in professioneel handelen. Een andere schoolleider plaatst hier evenwel een kritische kanttekening bij: *“Mensen realiseren niet dat intuïtie vaak voortkomt uit kennis in het brein en op de juiste momenten tot uiting komt. Om intuïtie te versterken, is het dus ook belangrijk om door te gaan met leren.”* Het risico is dat leraren te veel vanuit onderbuikgevoel handelen en hun kop in het zand steken voor een evidence-informed aanpak van werken. Volgens een schoolleider mogen collega’s binnen een onderwijsteam op dit vlak van elkaar verschillen: *“dan heb je een sterk team met elkaar.”*

### De relatie tussen data en evidence-informed werken

Een schoolleider vertelt dat ze ‘datagestuurd werken’, wat volgens haar betekent dat ze op basis van eigen data een evidence-informed manier van werken hanteert. *“Als je het gesprek met elkaar voert en daarbij de opgehaalde gegevens gebruikt, dan ben je met data aan het sturen.”* Zo zet ze data in bij teamgesprekken en organisatieveranderingsprocessen. Data komen onder andere voort uit leerlingresultaten en werkklimaat- of leerklimateonderzoek. Ze heeft het verder niet over de rol van wetenschap en onderzoek. Een schoolleider van een Vrije School schets een genuanceerder beeld van het begrip ‘data’ in de context van evidence-informed werken. Spiritualiteit en emotionaliteit spelen volgens haar ook een rol. Ze vertelt dat homeopathische middelen ook een werking kunnen hebben, om te illustreren dat er meer is dan ‘hard onderzoek’ alleen.

### Opleidingen

Een schoolleider ervaart dat de laatste tijd in het onderwijs coördinatoren voor onder meer taal en rekenen worden opgeleid, ook zij hebben geleerd om in hun werk gebruik te maken van wetenschappelijke bronnen. Dat wordt als een goede ontwikkeling gezien.

Het curriculum van de pabo’s zou volgens een andere schoolleider echter meer aandacht moeten besteden aan evidence-informed werken, zodat aankomende leraren beter worden voorbereid. Evidence-informed werken vraagt om analytisch en abstract denken en redeneren, en impliceert dat er (veel) wordt gelezen.

Verder mist een van de deelnemers een beurs voor schoolleiders om te kunnen promoveren aan de universiteit, die is er voor leraren wel. Bij het Schoolleidersregister PO zijn er ook scholingsmogelijkheden die een schoolleider kan benutten om verder te leren.

### **Academische leraren**

Meer academische leraren in de school is bevorderlijk voor het vormgeven van evidence-informed werken op de werkvloer. Er zijn grote verschillen tussen leraren in hoeverre ze zich in hun onderwijs laten voeden door onderzoeksresultaten. De nieuwere generatie leraren lijkt er meer voor open te staan dan de generatie leraren die al wat langer geleden hun opleiding hebben afgerond.

### **Gebruik maken van externe bronnen**

Scholen proberen volgens schoolleiders handen en voeten te geven aan evidence-informed werken door kennis uit wetenschap te benutten, bijvoorbeeld door een vraag in te dienen bij de Kennisrotonde of een Tijpcast of podcast van ResearchEd te beluisteren. Ook de zoekmachine/database EBSCO wordt op een enkele school door leraren gebruikt. Voor andere schoolleiders zijn deze mogelijkheden onbekend. Er zijn ook scholen die meedoen aan wetenschappelijk onderzoek waarin interventies worden ingevoerd en onderzocht op wetenschappelijk bewijs (bijvoorbeeld Neli, PageTurner). Volgens een andere schoolleider zijn er daarnaast onderwijsadviesdiensten, die ook steeds meer informatie uitbrengen en trainingen verzorgen die gestoeld zijn op onderzoek. Zij voeden zich steeds meer met de laatste stand van wetenschap. Er zijn inmiddels verschillende bronnen die worden gebruikt bij het vormgeven van goed onderwijs. De ene leraar is hiermee verder dan de andere. Er zijn ook leraren die het heel lastig vinden om bijvoorbeeld een lesmethode los te laten en zelf onderwijs te ontwerpen aan de hand van gedegen onderzoek. Daarnaast lijkt er ook een 'gap' of 'kloof' te zijn tussen wetenschap en de praktijk, die soms onoverbrugbaar is en vaak niet past bij de doelgroep van het speciaal onderwijs. De leerkrachten haken dan af. Een schoolleider vertelt dan ook dat er soms experts van buiten de organisatie naar binnen worden gehaald om te helpen bij die vertaalslag. Daarnaast doet de school zelf ook soms mee aan onderzoeken, zodat er nog meer data beschikbaar komen. *"Zo draag je ook je steentje bij."*

### **Rol schoolleiding**

Het kiezen om evidence-informed te werken is volgens een van de schoolleiders een keuze: *"We hebben mensen moeten laat gaan die er niet aan willen, het wordt nu eenmaal onderdeel van de cultuur, het gaat letterlijk in de muren zitten. Ook nieuwe mensen worden er in meegenomen. Het is heel belangrijk om evidence-informed werken heel bewust neer te zetten."*

Als schooldirecteur is het zaak om leraren in stelling te brengen die een dragende rol kunnen vervullen bij evidence-informed te werken. Als schoolleider is het strategisch onhandig om voor te schrijven hoe het onderwijs gegeven moeten worden, dat zal uit het team moeten komen. Of een school nu aan evidence-informed werken doet is vooral een proces van toeval. Er is een schoolleider of een leraar in het team die ervan heeft gehoord, er meer van wil weten, en enthousiast raakt.

Een van de schoolleiders brengt bij teamvergaderingen een boek of wetenschappelijk artikel in, zodat het team wordt geïnformeerd. De schoolleider hoopt hiermee dat het smeulende brandje van zuurstof wordt voorzien. Voorlezen, het goede voorbeeld geven, is daarmee ook een manier om het schoolteam meer aan evidence-informed werken te krijgen. Leerteams inrichten waarin ook gebruik wordt gemaakt van uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek is eveneens bevorderlijk. Er zijn in de scholen nog geen aparte functionarissen belast (bijv. een onderzoekcoördinator) met de opdracht om meer werk te maken van evidence-informed werken.

Volgens een schoolleider helpt het om de teams waarin evidence-informed gewerkt wordt klein te houden. Studiedagen, bouwvergaderingen, etc. zijn handige momenten om hier aandacht aan te besteden. Ook kunnen een aantal 'sterke' coördinatoren helpend zijn om het professionaliseren op evidence-informed werken te versterken. Gebleken is dat Stichting leerKRACHT een helpende structuur biedt om evidence-informed te werken.

### **Behoeftte aan structurele financiering**

Ten slotte wordt genoemd dat er onder schoolleiders behoefte is aan een structurele vorm van financiering om alles wat nu op het onderwijs afkomt via losse subsidiepotjes, serieus op te kunnen pakken en duurzaam te maken. Er is te veel versnippering in het veld, zowel in thematiek als financiering. Een schoolleider geeft aan dat er voor een onderzoekscoördinator op de meeste basisscholen geen financiën beschikbaar zijn. Scholen zijn vaak niet zo groot en er moeten voortdurend keuzes gemaakt worden aan waar het geld aan besteed wordt. Het wordt dan toch eerder uitgegeven aan hoog-noodzakelijke extra handen in de klas (onderwijsassistenten, rt'er, enzovoort) dan aan andere zaken die bijdragen aan evidence-informed werken, waar men ook graag de fondsen beschikbaar voor zouden willen hebben.

### **Rol schoolbesturen**

Schoolbesturen zijn (nog) niet heel actief bezig met het stimuleren van evidence-informed werken, het komt vooral uit de scholen zelf. Het begint vaak met een schoolleider of een leraar die een (master)opleiding heeft gevolgd en veel in aanraking is gekomen met inzichten en kennis uit wetenschap.

### **Verslag contrastgesprek 3**

Datum: 26 juni

Tijd: 11.30-13.00 uur

Sector: voortgezet (speciaal) onderwijs

Deelnemers: één ondersteuningscoördinator (voortgezet speciaal onderwijs), één intern begeleider (cluster 2), één leraar (gymnasium), één leraar (maatschappijleer), één leraar (klassieke talen), één leraar (informatica en natuurkunde), één leraar (techniek, natuurkunde en energietechniek), één leraar (scheikunde) en één schoolleider (vmbo t/m gymnasium)

### **Betekenis van evidence-informed werken**

De verschillende deelnemers zijn het erover eens dat evidence-informed werken gaat over het gebruiken van bestaand onderzoek in je eigen onderwijs. Ook kan het betekenen dat je zelf onderzoek doet en dit deelt met anderen. Dit houdt in dat er niet te veel geleund wordt op gevoel, maar dat er kritisch nagedacht wordt over de lesinterventies die je doet.

### **Belang van wetenschappelijk onderzoek**

De deelnemers vinden de stelling dat het toepassen van evidence-informed werken in het onderwijs vergelijkbaar is met het geven van medicijnen zonder wetenschappelijk onderzoek, 'erg stellig' en 'kort door de bocht'. Want, zo zegt een van de leraren, "*we zijn allemaal opgeleid als docent en hebben ook kennis meegekregen.*" Een andere leraar vult aan dat medicijnen effecten kunnen hebben die soms niet terug te draaien zijn en bij leerlingen is dat effect minder definitief. Tegelijkertijd kun je volgens haar met evidence-informed werken en goed onderwijs wel een heel positieve invloed hebben op de ontwikkeling van leerlingen, ook als het gaat om kansengelijkheid. Een andere leraar benoemt dat lesgeven daarnaast iets intuïtiefs is. Hij maakt een vergelijking met ouderschap: "*dat hoef je ook niet evidence-based te doen om een goede ouder te zijn.*" Wel geeft hij aan dat je waarschijnlijk eerder in valkuilen trapt of fouten maakt als

je helemaal geen wetenschappelijke bronnen gebruikt. Wetenschappelijk onderzoek hoeft niet altijd verandering te betekenen, maar kan ook een bevestiging zijn voor wat je al doet. Ook een andere leraar is kritisch op de stelling en stelt dat medicijnen niet altijd rekening houden met de uitzonderlijke gevallen, iets waar je in het onderwijs wel alert op bent. Onderzoek is vaak gericht op een bepaalde populatie, waardoor deze lastig toe te passen is op andere groepen. Kortom, wetenschappelijk onderzoek is van belang, maar is niet het enige om te komen tot een goede aanpak.

### **Belang van evidence-informed werken**

Een leraar zegt dat er veel praktijkkennis binnen zijn school is, maar niet altijd duidelijk is of dat nog wel de beste manier is. Een andere leraar stelt dat het belang van evidence-informed werken soms voortkomt uit de wens om in te zoomen op de dingen die beter kunnen en dat verschilt per school, vakgroep of sectie. Een andere leraar vult aan en zegt dat *“iedereen opnieuw het wiel aan het uitvinden is”* en wijst op het belang om vaker informatie en kennis vast te leggen. Als je dat doet, kun je volgens hem vaker groepen (binnen een stichting) met elkaar vergelijken.

Over het algemeen zeggen de deelnemers dat evidence-informed werken niet hoog in het vaandel staat op hun school. Zo zegt een leraar dat het geen deel uitmaakt van de visie van de school op onderwijs. Ook merkt ze dat collega's niet goed weten hoe ze het moeten doen, maar er ontstaat wel meer bewustzijn en men staat open voor het idee dat kennis van 'buitenaf' bij kan dragen aan de eigen onderwijspraktijk. Ook een ondersteuningscoördinator geeft aan dat evidence-informed werken niet hoog in het vaandel staat binnen haar school, omdat collega's de term niet kennen. Er wordt wel meer met eigen data (leeropbrengsten) gewerkt, waarover men het gesprek voert om meer van elkaar te leren. De rol van wetenschappelijk onderzoek wordt hierbij niet genoemd.

Een leraar vertelt dat er van de negentig collega's slechts een klein aantal actief bezig is met evidence-informed werken. Redenen hiervoor zijn de werkdruk, de waan van de dag en het feit dat niet iedereen 'heilig gelooft' in de meerwaarde van een evidence-informed aanpak. Ook is het organisatorisch complex, omdat er op hun school veel met flexwerkers gewerkt wordt. Verder zitten leraren vaak op 'hun eigen eilandje' en is de basis nog niet overal op orde. Daarnaast biedt ook de schoolleiding onvoldoende ruimte voor evidence-informed werken. Wel is er nu ruimte voor collega's om aan de slag te gaan met de Transformatieve School, waarbij collega's los komen van hun lokaal en collegiale consultaties plegen. Volgens een leraar is het bij evidence-informed werken van belang om altijd de toegevoegde voor de leerling in het oog te houden: *“We denken snel ‘waar verbetert het resultaat’ en niet ‘wat verbetert er voor de leerling?’”*

### **Stimulerende (f)actoren**

Een leraar geeft aan dat hij de beginfase van evidence-informed werken het leukste vindt, dus wanneer je kijkt naar *‘wat willen we onderzoeken?’*. In die fase helpt het ook volgens hem als er dan een onderzoeker aanschuift, die met je meedenkt. Hij ervaart dat evidence-informed werken hem scherp houdt. Zijn enthousiasme werkt bovendien stimulerend voor collega's. *“Hoe enthousiaster ik ben, hoe makkelijker het lukt om een collega mee te krijgen. Het proces en er actief mee bezig zijn, maakt je een betere docent, ook als je niet op korte termijn er iets uit weet te halen.”* Collegiale consultatie is wat hem betreft erg belangrijk en kan functioneren als 'olievlek'. Zo kun je de kennis en intuïtie van een collega laten meewegen en komen er 'blinde vlekken' aan het licht. Het gevolg is volgens hem dat je kritischer wordt over je eigen lespraktijk en een geïnteresseerde houding ontstaat. Ten slotte is het volgens hem van belang dat je kijkt wat het opgeleverd heeft. Ook een andere leraar benoemt dat je trekkers in je team nodig hebt om evidence-informed te werken: *“Ik denk dat het belangrijk is dat je iemand in je management hebt die ‘datadriven’ is*

en affiniteit en ervaring heeft met analyse en omgaan met resultaten. Als je dat niet hebt, kun je weinig betekenen voor de school.” Weer een andere leraar vertelt dat er iemand bij het bestuur is aangesteld om de hele stichting te ondersteunen. Het is in zijn woorden ‘een vak apart’.

Een leraar valt op dat collega’s vooral met hun eigen praktijk bezig zijn en evidence-informed werken leeft dan ook minder onderling. Ze zegt hierover *“Ik zou graag meer collectieve inspanningen willen doen. Sommige mensen doen hun best, anderen hebben de ruimte niet. Ik zie ook een rol voor de schoolleider hierin, om dit te stimuleren.”* Dat de juiste aansturing van belang is, wordt ook duidelijk als een leraar vertelt dat een wisseling van rectoren ervoor zorgde dat een deel van de evidence-informed aanpak op de school niet helemaal van de grond kwam. Je hebt schoolleiding nodig die uren beschikbaar stelt en ook iets doet met de ideeën die eruit voortkomen. Wat volgens haar ook helpt is dat een aantal collega’s ervaring hebben met dataverzameling door eigen promotieonderzoek. Hieruit lijkt de mate waarin evidence-informed werken tot uiting komt soms aan te komen op individuen.

Volgens een andere leraar is daadkracht nodig om (op onderzoek gebaseerde) interventies te plegen. Zeker 80 procent van het team moet het ermee eens zijn om het een kans van slagen te geven. Vervolgens moet er volgens hem nog wel gewerkt worden aan de borging van de manier van evidence-informed werken: *“Veel projecten, die op de wetenschap gebaseerd zijn en geïmplementeerd worden, sterven een zachte dood.”*

Het zit soms in kleine aanpassingen en facilitering, die het makkelijker maken om evidence-informed te werken. Zo merkt een leraar op dat collega’s geen surveillance doen bij toetsen, zodat ze tijd hebben om onderzoek te doen. Ook roostertechnisch wordt er rekening gehouden, zodat collega’s niet samen ingeroosterd worden en een gezamenlijk overleg kunnen plannen gedurende de schooldag en niet in hun eigen tijd samen moeten komen.

### **Uitdagingen**

Een leraar geeft aan dat ze het een uitdaging vindt om de vertaling te maken van bestaande onderzoeken naar de eigen schoolcontext. Een andere leraar ziet dat de ‘waan van de dag’, te weinig tijd en te weinig gevoel van urgentie of belang van evidence-informed werken belemmerend kunnen zijn.

Weer een andere leraar vindt het lastig om collega’s mee te nemen in de leercultuur, die ondersteunend is aan een evidence-informed manier van werken. Ze ervaart weerstand vanuit collega’s en vindt het lastig hiermee om te gaan: *“Hoe zet je zo’n cultuur op, hoe deel je kennis over onderzoek doen en hoe doe je dat samen? Ik vind het lastig om dat in mijn eentje te doen, zonder sparringpartner.”*

Een schoolleider vertelt dat evidence-informed werken nog niet helemaal in het ‘systeem’ zit. Ze zijn op zoek naar collega’s met onderzoekscapaciteiten om anderen mee te nemen en te enthousiasmeren om evidence-informed te gaan werken. Maar het personeelstekort maakt dat er niet altijd tijd is om te faciliteren. Dus ook de subsidie basisvaardigheden is daardoor lastig te besteden. De wil is er om meer evidence-informed te werken, maar het gebrek aan met mensen (met onderzoeksvaardigheden) maakt het lastig om het van de grond te krijgen.

De ondersteuningscoördinator (werkzaam in het voortgezet speciaal onderwijs) vertelt dat het lastig is om onderzoek en bronnen te vinden voor hun doelgroep. Met name omdat informatie moeilijk te vertalen zijn naar de eigen context. Daarom maken zij kleine stappen, door eerst kennisuitwisseling tussen collega’s te faciliteren en vervolgens te kijken of via een breder netwerk uitwisseling kan plaatsvinden.

### **Beloning om evidence-informed te werken**

Een leraar zegt dat een 'incentive' mist in het onderwijs om te willen professionaliseren. Hij maakt de vergelijking met commerciële bedrijven, waar medewerkers een beloning krijgen als ze een cursus doen of hun kennis versterken. In het onderwijs is het enkel mogelijk om door te stromen naar een hogere salarisschaal, maar over het algemeen loont het niet om moeite te stoppen in de eigen kennisontwikkeling. *“Wat je er wel aan overhoudt is een gevoel voor jezelf, dat je een betere docent wordt, maar dat is niet voor veel docenten een belangrijke reden. Een beloning werkt.”* Een andere leraar denkt daar iets anders over en zegt dat het ook belangrijk is om als leraar te ervaren dat je de tijd hebt om ergens naar toe te kunnen werken. Je moet dat over de jaren heen kunnen trekken en niet beperken tot wat er op de korte termijn (in dat schooljaar) moet gebeuren. Ook een andere leraar is het erover eens dat intrinsieke motivatie leidend moet zijn, maar merkt dat deze belemmerd wordt doordat *“extrinsieke motivatie vaak in je nadeel is”*. Zo legt hij uit dat evidence-informed werken meestal vraagt om je eigen tijd op te offeren, zonder er iets voor terug te krijgen (gevoelsmatig). In dat geval kan een financiële tegemoetkoming de extrinsieke prikkel meer in balans brengen (tijd in ruil voor geld). Een andere leraar reageert en stelt dat het ook goed kan zijn als je de activiteiten die onder evidence-informed werken vallen terug te zien zijn in je uren: *“Je leidinggevende kan dan zien hoe je gewerkt hebt aan je ontwikkeling en je ook voordragen voor een hogere salarisschaal. Dat is een stuk schoolcultuur.”*

### **Subsidie versus structurele bekostiging**

Een van de leraren vertelt een 'hekel' te hebben aan subsidies, omdat ze niet structureel zijn. Een vijfjarenplanning zou volgens hem helpen, maar elk jaar een nieuwe regeling niet. Een andere leraar is het ermee eens en stelt dat subsidie alleen zinvol is voor kortdurende projecten. Hij ervaart wel dat subsidie goed te besteden is aan de professionalisering van leraren: *“Als school kun je dat goed faciliteren en dan is dat heel mooi.”*

Een andere leraar zegt dat subsidie gunstige voorwaarden biedt om evidence-informed te werken. Zo wordt bij hem gewerkt met de Transformatieve School en kan vanuit de financiële middelen ruimte vrijgemaakt worden om dit verder te ontwikkelen.

Niet alle deelnemers zijn bekend met de subsidieregelingen. Zo geeft een leraar van een kleine school aan dat elke collega vrij is om zelf onderzoek te doen voor de eigen lespraktijk, met als doel het gemiddelde van de leerprestaties omhoog te brengen. Als je volgens haar iets onderzoekt voor de hele school, dan krijg je er uren voor vanuit de directie. Zo hebben ze bijvoorbeeld een werkgroep data.

Volgens een leraar is het makkelijker om evidence-informed werken structureel te financieren als er iemand is (dat is hij zelf voor zijn school), die verantwoordelijk is voor het binnenhalen van subsidies en zo op zoek kan gaan om evidence-informed initiatieven te faciliteren en borgen.

### **Aanbevelingen**

Een leraar verwacht dat het Rijk het goede voorbeeld geeft. Nu wordt ervaren dat er vaak aanbevelingen gedaan worden, die nog moeilijk neerdalen in de praktijk. Daarnaast zou het volgens een leraar waardevol zijn als universiteiten en hogescholen studenten niet alleen onderzoek laten doen om hun diploma te halen, maar écht als middel inzetten om de onderzoekspraktijk te verbeteren. Ten slotte noemt een leraar dat professionalisering beter gestimuleerd kan worden, bijvoorbeeld door landelijk een aantal uur vast te stellen die besteed wordt aan de eigen deskundigheidsbevordering.



## Verslag contrastgesprek 4

Datum: 26 juni

Tijd: 15.30-17.00 uur

Sector: voortgezet (speciaal) onderwijs (incl. input van een intern begeleider uit het so)

Deelnemers: één leraar wiskunde, één leraar biologie (en decaan op het vwo), één schoolleider (havo t/m gymnasium, één schoolleider (vmbo), één schoolleider (basis kader t/m gymnasium) en één intern begeleider (cluster 2 basisschool)

### Betekenis van evidence-informed werken

De deelnemers beschrijven evidence-informed werken als een methode om door middel van wetenschap je onderwijs vorm te geven. Dit gaat niet alleen over didactiek, maar ook over pedagogiek. Door middel van data en kwalitatief onderzoek, kunnen doelen gesteld en bijgesteld worden. Naast wetenschappelijke bevindingen gaat het ook over de kennis van anderen en praktijkkennis. Het gaat over leren wat werkt en wat niet voor je eigen populatie, om vervolgens daarop je keuzes te baseren.

### Grote verschillen tussen scholen

Maar nog niet iedereen is bekend met evidence-informed werken. Zo geeft een leraar biologie aan dat er bij hem op school nog niet aan gewerkt wordt en hij zegt 'huiverig' te zijn om alles uit te willen pluizen. Hij ervaart dat het urgentiegevoel mist binnen zijn team. Toch is hij nieuwsgierig en is hij benieuwd wat het te bieden heeft. Wel heeft een beleidsmedewerker van de stichting het begrip opgegooid. Ook een schoolleider geeft aan weinig bekend te zijn met het begrip. Zijn reden om bij het gesprek aan te sluiten, is vooral om te leren van anderen die al wel actief met evidence-informed werken bezig zijn.

Een leraar die op twee scholen werkt, ervaart grote verschillen in de mate waarop er evidence-informed gewerkt wordt. Zo is in de ene school het concept nog nooit gevallen, terwijl op de andere school de verantwoordelijkheid ligt bij de secties om op basis van onderzoek hun onderwijs te ontwikkelen. Het gaat hierbij wel om hele korte interventies op kleine schaal en niet over lange termijn doelen. Een verschil tussen de scholen wat mogelijk meeweegt, is dat de ene school subsidiegelden heeft en in kan zetten en de andere niet.

### Bewust bekwaam

Het gaat er volgens de intern begeleider om dat je leert en doet wat het beste is binnen de eigen specifieke context. Maar dit kan volgens een schoolleider niet zonder intuïtie: *"Ik denk dat we heel veel intuïtief doen, dat moet ook vanwege spontaan opkomende situatie, maar evidence-informed werken zorgt er ook voor dat je sommige dingen expliciet kunt maken in je school. Dan ga je van onbewust bekwaam naar bewust bekwaam."*

Een van de schoolleiders, die vroeger ook leraar was, heeft dat zelf ook zo ervaren. Hij ziet dat de kwaliteit van het onderwijs onder druk staat en kijkt daarvoor ook zichzelf aan. Onderzoek naar effectief leesonderwijs, het effect ervan op het latere leven van kinderen en de cruciale rol van de leraar hierbij, maakte dat hij ging werken aan zijn eigen professionalisering. *"Als ik tools kan krijgen om mijn onderwijs te verbeteren, dan motiveert mij dat om erover te leren en het best mogelijke onderwijs te realiseren."*

### Subsidies zijn bevorderlijk

Subsidies kunnen soms bevorderlijk zijn om evidence-informed te werken. De intern begeleider vertelt dat ze gebruik maken van de subsidie basisvaardigheden om evidence-informed te kunnen werken: *"Wij zetten het in voor de expertiseontwikkeling van expertgroepen, zodat mensen opgeleid worden tot specialist."*

*Subsidies werken om evidence-informed te werken, maar het kost wel gewoon tijd. We hebben ons beperkt tot een aantal onderwerpen en sommige dingen doen we niet, dus dat vraagt om scherpe keuzes. Tijd kun je ook uit subsidies halen door vrij te roosteren, maar je hebt dan ook weer mensen nodig. Je moet er als school helemaal voor willen gaan. We gebruiken de studiedagen om het erover te hebben en met het hele team doelen te stellen om aan te werken.”* Het zit hem volgens haar dus niet alleen in geld, maar ook in tijd, voldoende personeel, scherpe keuzes en draagvlak onder het hele team. Het draagvlak lijkt bij de intern begeleider vooral voort te komen doordat er ‘laag in de organisatie, in de uitvoering’ eigenaarschap is om evidence-informed te werken: *“We werken cyclisch. Het team kiest waar we aan gaan werken in het kader van onze verbetercultuur.”* De intern begeleider legt uit dat ze werken met Stichting leerKRACHT, waarbij in deelteams gewerkt wordt aan onderwijsvernieuwing. Een groep collega’s (expertgroep) kijkt naar de opbrengsten en gebruikt bestaand onderzoek over werkende principes. Leerlingen vormen een soort klankbordgroep. De leraren stellen doelen en werken een periode in deelteams aan deze doelen, door middel van acties, collegiale consultatie en feedback. Na acht weken vindt er een terugblik plaats en wordt bepaald wat moet blijven en wat anders moet. Vervolgens worden er acties geformuleerd en wordt nagedacht over de borging van processen.

Wanneer evidence-informed werken centraal staat binnen expertgroepen of vaksecties heeft dat volgens de deelnemers een positief effect. Zo zegt een schoolleider: *“Ze komen met ideeën of onderzoek met betrekking tot hun eigen vak en dat heeft een positief effect op andere mensen, die gaan dan misschien ook dingen aanpassen.”*

Een leraar vult aan en stelt dat het agenderen ervan (in een schoolplan) niet voldoende is, met name vanwege de hoge werkdruk. Er moet ook nagedacht worden over het ‘hoe’. Zo geeft een schoolleider aan dat leraren soms ‘bang’ zijn om te falen en niet goed weten hoe ze onderzoek moeten interpreteren. Het ligt volgens haar aan onzekerheid en de (beperkte) eigen kennis.

### **In voortgezet onderwijs gunstiger voorwaarden**

Een schoolleider van een middelbare school die voorheen ook in het primair onderwijs gewerkt heeft, vindt de voorwaarden in het voortgezet onderwijs gunstiger dan in het primair onderwijs. Zo hebben mensen vaker een hoog opleidingsniveau, zijn de financiën beter voor elkaar, hebben mensen verlot mogelijkheden en is er meer concentratie van expertise. Daarnaast worden externen die evidence-informed werken ingevlogen en hebben ze een eigen academie, waarin nascholingsaanbod op vlak van evidence-informed werken wordt aangeboden. Evidence-informed werken is daarnaast opgenomen in het schoolplan, waardoor de verwachting ook is dat teams zo werken. Er gebeurt dus van alles, maar het kost vooral veel tijd voordat de ondersteunende professionele leercultuur staat. Als die omslag er is, dan merk je dat evidence-informed werken een kerntaak wordt en het er niet zomaar bijkomt: *“Het wordt een wezenlijk onderdeel van docentschap.”*

### **Stimuleren van leraren**

De intern begeleider geeft aan dat het inherent is aan haar werk om steeds te kijken ‘*wat doen we eigenlijk en waarom en wat levert het op?*’. Vanuit haar functie is ze generalist en weet daardoor van alle aspecten in het onderwijs een beetje, waardoor ze zich aangesproken voelt om leraren bewust te maken van hun manier van werken. Ze begeleidt leraren dan ook in het onderzoeken van werkende principes en het onderbouwen van acties, in het kader van verbetering. Daarnaast geeft ze ook het goede voorbeeld: *“Ik moet ook onderbouwen wat ik aandraag.”* Ze laat daarbij de samenhang zien met de praktijk, waardoor voor collega’s gelijk duidelijk wordt ‘*waarom we doen wat we doen*’. Een leraar is het met haar eens en stelt dat het gevoel van urgentie mist als niet duidelijk is wat evidence-informed werken precies oplevert.

### Onderwijskundig leiderschap

Daarnaast speelt de schoolleider ook een belangrijke rol om evidence-informed werken onder teamleden te stimuleren. Zo zegt een schoolleider: *“Als mensen ergens iets van vinden dan stimuleren we ze daar verantwoording voor te vinden, hun collega’s erin mee te nemen en dan doen we er iets mee. Dus niet alleen naar gevoel luisteren, maar ook kijken naar resultaten en dan een afweging maken.”* Ook een andere schoolleider zegt bij elke ‘grote verandering’ naar ‘evidence’ te kijken en ook te kijken wat dan van toepassing is voor de eigen context. De complexiteit van de doelgroep, maakt dat leraren andere prioriteiten ervaren dan evidence-informed werken. Daar ligt dan ook volgens een schoolleider een taak voor haar: *“Wij hebben een pittige populatie. Ik herken dat iedereen scholing en van elkaar leren te veel tijd vindt kosten en ze gaan dan terug naar vertrouwde routines. Daar moet je als schoolleider constant op blijven aansturen en onder de aandacht brengen.”*

### Ontwikkeltijd voor evidence-informed werken

Volgens een leraar zou het helpen als er uren voor ontwikkeltijd van bovenaf gelabeld worden voor evidence-informed werken. Een van de schoolleiders is kritisch en stelt dat je als school zelf die keuze ook kan maken en vindt dat er momenteel veel goede dingen gebeuren in de ontwikkeltijd. Zij pleit daarom voor een lagere urennorm, zodat er meer tijd overblijft voor onder andere evidence-informed werken. Zo zegt ze: *“Wat ontbreekt is de tijd om evidence-informed werken op een goede manier te doen en tijd voor collega’s om elkaar te treffen en samen te onderzoeken, dat lukt niet als je zelf voor de klas staat.”*

### Behoeft aan structurele middelen

Een andere schoolleider vindt dat de overheid moet stoppen met incidentele middelen en pleit voor meer structurele middelen. Ook mag de overheid bestuurders en schoolleiders verantwoordelijk houden als het aankomt op evidence-informed werken. Hij ziet namelijk dat op heel veel scholen al hele mooie dingen gebeuren in vergelijking tot andere scholen, terwijl beiden te maken hebben met dezelfde (gunstige) voorwaarden.

### Lerarentekort en lerarenopleiding

Een pijnpunt zit volgens de intern begeleider in het lerarentekort. Ook zou er op de lerarenopleiding meer aandacht besteed kunnen worden aan evidence-informed werken.

### Geef het tijd

Alle deelnemers zijn het erover eens dat er vooral tijd nodig is om evidence-informed werken op te nemen in de huidige manier van werken. Het kost nu eenmaal tijd om dat op een goede en duurzame manier te doen, net als alle andere onderwijsvernieuwingen en -verbeteringen.

## Verslag contrastgesprek 5

Datum: 9 juli

Tijd: 13.00-15.30 uur

Sector: (speciaal) basisonderwijs

Deelnemers: vier schoolleiders (regulier basisonderwijs) en één leraar (bovenbouw basisonderwijs)

### Betekenis en belang van evidence-informed werken

De deelnemers zijn het erover eens dat evidence-informed werken gaat over het gebruik van literatuur en wetenschap om het eigen onderwijs te verbeteren. *“Je laat je voeden door de literatuur en combineert wetenschappelijke inzichten met de eigen context.”*

Volgens de leraar is evidence-informed werken geen oplossing voor een bepaald probleem, maar een aanvulling. Ervaring en het 'onderbuikgevoel' van leraren is heel belangrijk, maar het polsen van *"zijn we nog goed bezig en doen we het op de goede manier"*, daar helpt evidence-informed werken bij. Het lastige is dat onderzoek vaak geldt voor een groot deel van de gevallen of situaties, terwijl er ook uitzonderingen zijn. In dat geval zijn onderzoeken niet altijd toepasbaar in de school. Evidence-informed werken vormt een tool om de goede richting te zoeken. Daarnaast noemt een schoolleider dat het ook tijd bespaart, doordat je niet elke keer opnieuw het wiel uitvindt. Een andere schoolleider vult aan en stelt dat evidence-informed werken kokervisie voorkomt: *"Evidence-informed werken zorgt dat je open blijft staan voor andere ingangen en perspectieven."*

Een schoolleider geeft aan dat evidence-informed werken impulsen geeft binnen de sector. In Nederland kan iedereen een 'privémening' hebben over onderwijs (iedereen mag zijn eigen school starten). Dat is niet fout, maar evidence-informed werken helpt om in deze context een stevigere basis neer te zetten.

### **Voorbeelden van evidence-informed werken**

De deelnemers noemen enkele voorbeelden van evidence-informed werken in hun eigen praktijk. Zo vertelt de leraar dat ze op haar school een vernieuwde methode hebben geschreven voor begrijpend lezen: *"De taalcoördinator heeft alle onderzoeken er op nagehouden voor effectiviteit. Op basis daarvan is gekeken wat goed is binnen de eigen context en zijn bestaande methoden aangepast voor de eigen school."* Een van de schoolleiders geeft een heel ander voorbeeld en zegt dat ze wetenschappelijk onderzoek hebben gebruikt om uit te zoeken of een schoolhond toegevoegde waarde heeft voor de ontwikkeling van leerlingen. Mede op basis daarvan is besloten dat de hond er komt.

### **Onderzoekend vermogen**

Volgens een schoolleider heb je kennis, een passende houding en vaardigheden nodig om evidence-informed te werken en dat is niet voor alle teamleden weggelegd. Ze heeft een 'meting' gedaan van het onderzoekend vermogen onder alle teamleden. Onderzoekend vermogen gaat volgens haar om het stellen van vragen, het beoordelen van verschillende soorten antwoorden en kennisdeling. Het helpt om specialisten in huis te hebben en dat er een structuur wordt opgebouwd, die ondersteunend is aan evidence-informed werken. De leraar beaamt dit en geeft aan dat je als leraar niet overal iets van kan weten en specialisten en leerteams hebben dan wel degelijk een meerwaarde om evidence-informed te werken. Idealiter zou volgens haar elke school een professional hebben met een masteropleiding over 'leren en innoveren'. Ze heeft deze master zelf gedaan en merkt dat ze er kritischer door is gaan denken en een nieuwe mindset heeft ontwikkeld: *"Ik doe nu dingen, omdat ik weet dat het goed is en ik neem mijn team erin mee, waardoor het team daarin ook verandert."* Tegelijkertijd brengt ze ook een onderzoekende houding in en analyseert ze eigen data, waarmee ze vervolgens aan de slag gaat. Daarna kijkt ze opnieuw naar de data om te zien of er iets veranderd is. Ze onderzoekt dus eerst voordat ze iets doet en vervolgens evalueert ze de uitkomsten.

### **Zelf onderzoek doen**

Een ontwikkelpunt zit volgens een van de schoolleiders nog in de vaardigheden van zijn team om zelf onderzoek te kunnen doen. In het schoolplan hebben ze nu de ambitie opgenomen om over twee jaar een artikel te publiceren over eigen onderzoek (onder andere om naar buiten te treden met eigen bevindingen). Het team reageerde redelijk terughoudend op die ambitie, maar als leidinggevende moet je die beslissingen volgens hem soms durven maken. Verder noemt de schoolleider het belang van kennisdeling tussen scholen onderling. Ook moet er aandacht blijven voor de zachte kant (zoals het hebben hoge verwachtingen) en niet alleen voor de harde data en didactische en cognitieve kant van onderwijs. De andere deelnemers zijn het

hiermee eens. Zo vertelt een schoolleider dat dit bijvoorbeeld automatisch al meer gebeurt in haar onderwijs, vanwege hun Dalton-pijlers.

### **Een academische cultuur**

Een andere schoolleider vindt echter dat het niet zo kan zijn dat enkelen binnen het team de kar trekken, er moet sprake zijn van een 'academische cultuur': *"Alle mensen moeten erbij betrokken zijn. Je moet het potentieel pakken dat mensen in beweging komen. Ook als mensen bij ons komen werken, moeten ze erin mee."* Als schoolleider prikkelt hij het team met kritische vragen en stimuleert hij daarmee de kwaliteitscultuur.

### **Benodigde infrastructuur**

Volgens een van de schoolleiders is er nog verdieping te halen binnen zijn team als het aankomt op evidence-informed werken. Dit komt mede doordat het niet altijd makkelijk is om de juiste infrastructuur te vinden voor geschikte bronnen en teamleden zonder 'masterniveau' vinden evidence-informed werken daarom moeilijk. Bronnen die volgens hem gebruikt worden zijn onder andere Google Scholar, Didactief, Kennisrotonde en de leidraden van NRO. Ook geeft hij aan dat het makkelijker is om bronnen te zoeken voor de cognitieve vakken, maar dat dit ingewikkelder is voor thema's als mediawijsheid en burgerschap. Een andere schoolleider (van een school met een relatief hoge achterstandsscore) ervaart hier minder moeite mee en voegt nog veel meer bruikbare bronnen aan het lijstje toe (zoals verschillende vakbladen, e-wise, de bibliotheek en LinkedIn). Bij haar op school wordt er gewerkt in leerteams en is evidence-informed werken een voorwaarde om keuzes te kunnen maken. Daarnaast stimuleert en voedt zij (samen met de kwaliteitscoördinator) het team om zich te professionaliseren, door literatuur, onderzoeken en cursussen bij hen onder de aandacht te brengen.

### **Leraren eigenaarschap geven**

De deelnemers zijn het erover eens dat de koppeling met de inhoud van het vak essentieel is om je team mee te krijgen. Een schoolleider voegt hieraan toe: *"Zeker als je gespreid leiderschap eraan koppelt."* Het gaat hierbij namelijk om vakmanschap en vakbekwaamheid en je kunt als schoolleider niet meer wensen dan dat oplossingen en ideeën uit het team komen. Een andere schoolleider geeft een mooi voorbeeld hoe dat er in de praktijk uit kan zien. Zo vertelt ze met leerteams te werken, die een eigen budget en zeggenschap hebben om besluiten te nemen. Eigenaarschap lijkt hier dus het sleutelwoord.

### **Tijd en ruimte**

Een schoolleider 'droomt' van een structuur waarbij leraren meer tijd hebben om aan lesontwikkeling te doen: *"Meer tijd en ruimte om onderzoek te doen, dat heeft een positief effect op de kwaliteit van de school. Tijd en ruimte om goed in te kunnen lezen en goed over eigen vragen na te denken, dat zijn essentiële voorwaarden."* Een andere schoolleider benoemt dat bij haar de structuur al redelijk staat sinds ze gestart zijn met het Nederlands Kenniscurriculum (NKC), waarbij leraren door middel van thematische vakintegratie zelf hun lessen maken. Om de week is er tijd vrijgemaakt om deze lessen voor te bereiden. Ook studiedagen worden hiervoor ingezet. Zo zegt deze schoolleider: *"Het is heel belangrijk om hierin te faciliteren, alleen na lestijd is te kort, dus bewust kiezen om die momenten in te plannen."*

Volgens een andere schoolleider moet er tijd zijn om de nodige kwaliteitsslag te maken. Ook middelen zijn nodig. Zo maakt hij zich zorgen over de scholingsmiddelen van besturen, die mogelijk gekort worden als gevolg van de ontwikkeling van onderwijsregio's.

### **Bestuurlijke ondersteuning**

Een schoolleider zegt dat haar bestuur ervoor gekozen heeft om alle schoolleiders te scholen op gespreid leiderschap en evidence-informed werken. Vervolgens hebben zij onderling afgesproken wat elke school in de basis doet en waar nog ruimte is voor eigen invulling. De bestuurders zagen dat alle schoolleiders als gevolg van de scholing dezelfde taal spraken en vonden het belangrijk dat ook te kunnen. Om die reden hebben ze dezelfde scholing gedaan. Intussen spreken bestuurders en schoolleiders dezelfde taal en werken ook bestuurders evidence-informed. Het bestuur is dus zeker ondersteunend en aanjager geweest om evidence-informed te werken. Een andere schoolleider spreekt ook over het belang van gezamenlijke taal tussen onderwijsprofessionals, dat maakt het tevens makkelijker om van elkaar te leren. De uitdaging volgens hem zit in het laten aanhaken van nieuw personeel, het helpt dan dat iedereen in de organisatie er hetzelfde over denkt. Ook is volgens hem 'bestuurlijke lef' nodig om te investeren. Subsidiegelden helpen, zo maken zij gebruik van de subsidieregeling basisvaardigheden, maar het is wel belangrijk dat deze past bij de manier van denken in de school en je er niet 'hele andere dingen mee gaat doen'.

Weer een andere schoolleider vult aan en stelt dat evidence-informed werken verweven is in de visie van de stichting. Ook de schoolleiders werken in leerteams in het kader van de doelen uit het strategisch beleidsplan. Ze zegt hierover: *"Fijn dat dat gezamenlijk is en je beter weet wat je bij andere scholen kan halen. Daarin kun je van elkaar leren. Je onderzoekt altijd samen, met dezelfde doelstelling."*

### **Professionele autonomie**

Een van de schoolleiders vindt het belangrijk dat er vrijheid blijft bij scholen en professionals om evidence-informed werken vorm te geven: *"Hou als overheid in het vizier 'wat' je wilt bereiken in het onderwijs, maar laat het 'hoe' aan de professionals. Dus niet voorschrijven waar evidence-informed werken aan moet voldoen, dan verliest het zijn kracht, dan verdwijnt wat het te bieden heeft. Hou het bij het 'wat'."* De leraar is het ermee eens en vindt het belangrijk dat de verantwoordelijkheid ligt bij leraren en schoolleiders, zonder te veel te controleren. Ook een andere schoolleider is het eens en legt uit dat de context van scholen erg kan verschillen (populatie, ligging, etc.), waardoor evidence-informed werken 'doelgericht' moet zijn en specifiek ingezet moet kunnen worden voor de eigen doelgroep.

## **Verslag contrastgesprek 6**

Datum: 4 september

Tijd: 15.30-17.00 uur

Sector: (regulier) basisonderwijs

Deelnemers: één leraar groep 8

### **Evidence-informed werken is een goede ontwikkeling**

De leerkracht vindt evidence-informed werken in het onderwijs een goede ontwikkeling. Het gaat niet goed met de onderwijsresultaten van de leerlingen, getuige de PISA- en andere resultaten. De afgelopen jaren is er volgens de leraar te veel nadruk komen te liggen op 'leuk' en 'gezellig' en minder op 'leerzaam'. De leerkracht vindt de term 'evidence-based' ongepast en onbruikbaar voor het onderwijs: *"Dat is meer iets van de exacte wetenschappen."* In het onderwijs zijn er meerdere opvattingen over goed onderwijs en ook verschillende concepten (Montessori, Dalton e.d.), daarvoor zal ruimte moeten blijven bestaan in het onderwijslandschap.

### **Een gezamenlijke visie op evidence-informed werken**

Evidence-informed werken is ingebed in de visie van het bestuur en de school. Het schoolbestuur kan als initiatiefnemer worden gezien. Een vorige schoolleider is ermee begonnen, en de pas aangestelde nieuwe

schoolleider zet het voort. De school stelt zich op het standpunt dat kennis vóór vaardigheden gaat, ze brengt de theorieën van de Amerikaanse onderwijskundige Hirsch Jr. (bekend van het boek 'Why knowledge matters') in praktijk. De school heeft ervoor gekozen om de leerkracht centraal te stellen, en niet de individuele leerling. Het laatste resulteert er veelal in dat er een sterk gepersonaliseerde aanpak komt met leerstijlen en differentiatie in onderwijsniveaus. De school is tot het inzicht gekomen dat veruit de meeste leerlingen op een en dezelfde manier leren, of ze nu wel of geen extra ondersteuningsbehoefte of stoornis hebben. Het klinkt leuk, *"ik heb enkele 'beelddenkers' in de klas"*, maar wie te rade gaat bij goed wetenschappelijk onderzoek, weet dat beelden het leerproces van de kinderen kunnen bevorderen ('dual coding'), maar weet ook dat álle leerlingen instructie moeten krijgen, veel begeleide inoefening door een leraar, veel moeten lezen en herhalen e.d. (volgens de effectieve instructieprincipes van de Amerikaanse onderwijspsycholoog Rosenshine) om tot diep en blijvend leren te komen. Zelfontdekkend leren, dus leren op basis van empirie (eigen ervaring) klinkt heel leuk en aantrekkelijk, maar wie zich verdiept in de uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek, weet dat directe instructie effectiever is bij het verwerven van nieuwe (procedure) kennis.

Een deel van schoolteam heeft in schooljaar 2016-2017 meegedaan aan een HPS-traject (High Performance Schools). Vanaf schooljaar 2017-2018 is het hele team getraind in belangrijke principes en literatuur die dit verhaal ondersteunen. Dit heeft ervoor gezorgd dat de lesopbouw (gebaseerd op EDI, Expliciete Directe Instructie) nagenoeg gelijk is bij alle leraren op school. Er is meer standaardisering in het lesgeven gekomen. Daarmee wordt een bijdrage geleverd aan het bieden van gelijke onderwijskansen. De school ontwerpt zelf ook lessen voor de zaakvakken. Hierbij maakt ze gebruik van Nederlands Kenniscurriculum (NKC, zie <https://nederlandskenniscurriculum.nl/>). De koerswijziging die de school enkele jaren geleden heeft gemaakt, heeft ervoor gezorgd dat een aantal leraren de school heeft verlaten. Tegelijkertijd zijn er ook nieuwe leraren aangesteld die zich aangetrokken voelen door de werkwijze.

Het ligt in de lijn van de bedoeling dat alle scholen binnen het schoolbestuur met HPS en NKC gaan werken. Mits de school een goed werkend alternatief heeft en de onderwijsresultaten van de leerlingen op orde zijn. De leraar zegt hierover: *"De overheid durft haar vingers niet te branden aan de uniformering en standaardisering van het onderwijs, maar ons schoolbestuur durft dat wel."* De leraar geeft mee dat er wel iets minder vrijblijvendheid in het onderwijs mag komen. Er is niets mis met sturing door de centrale overheid op goed, kwaliteitsvol onderwijs.

### **Professionele leerstructuur en -cultuur op school**

De school heeft een duidelijke professionele leerstructuur en -cultuur opgebouwd. Er wordt gewerkt in leerteams. Per vak is er een coördinator/expert. Tweemaal per week komen de leerteams samen. Afgesproken is dat er in de leerteams alleen over onderwijszaken wordt gesproken, het gaat dus niet over de ouders of het Sinterklaasfeest. In leerteams worden ook samen lessen ontwerpen en geëvalueerd. Momenteel staat de ambitie centraal om de leerlingen bij rekenen naar 1S te brengen. Wat is daarvoor nodig, wat mist er in het curriculum en de lessen om deze ambitie bereikbaar te maken?

### **Een schoolleider die faciliteert**

De schoolleider helpt in de facilitering bij het mogelijk maken van evidence-informed werken in de praktijk. De organisatie is er op ingericht, er zijn overleggen en studiedagen en ook is een duidelijke prioritering gemaakt. Zo wordt van iedereen verwacht deel te nemen aan de leerteams, er worden op dat moment geen oudergesprekken gepland.

**Bevorderende en belemmerende factoren**

Het werkt bevorderend dat het schoolbestuur en de school dezelfde gezamenlijke visie op evidence-informed werken hebben en uitdragen. De leraar is daar destijds bij betrokken geweest, waardoor de huidige werkwijze doordacht en doorvoeld is. De grootste vijand in het onderwijs is tijd. Er is te veel te doen in te weinig tijd. Het basisonderwijs kampt met een overvol curriculum (met ook verkeer, muziek, gym, burgerschap e.d. op het programma). Meer vakleraren in de school zou groepsleraren meer ruimte geven voor goed onderwijs in de kernvakken.

**Hulpbronnen**

De leraar waarmee is gesproken maakt veelal gebruik van wetenschappelijke artikelen, bijvoorbeeld van artikelen en aangeprezen boeken in Didactief. De school maakt gebruik van goed onderzoek bij de onderwijskundige beslissingen die ze maken.



## Colofon

Titel	Kennisgedreven onderwijs. Onderzoek naar evidence-informed werken in het funderend onderwijs
Auteur	IJsbrand Jepma, Marinka Willemsen & Antien Haagsman (Sardes), Emina van den Berg & Julia de Groot (SEO)
Versie	Definitief
Datum	10-10-2024
Project	Onderzoek evidence-informed werken in onderwijs (SAR4025)

**Sardes**

Postbus 2357  
3500 GJ Utrecht

Lange Viestraat 371  
3511 BK Utrecht

(030) 232 62 00  
[secretariaat@sardes.nl](mailto:secretariaat@sardes.nl)  
[www.sardes.nl](http://www.sardes.nl)

Sardes is onderdeel van Stichting CAOP