

# Informatiegebruik voor kwaliteitsverbetering

Opdrachtgever: Ministerie van OCW

Margot Oomens, Michael Buynsters, Afke Donker en Tamara Geldhof (Oberon)

Paul den Boer, Jos Frietman en Timo Verhaegh (KBA)

Melanie Ehren (Universiteit Twente)

Utrecht/Nijmegen, 8 januari 2015

© Oberon & KBA

**Oberon**  
onderzoek | advies

  
**KBA Nijmegen**

*Wij bedanken alle betrokkenen van de scholen die aan het onderzoek hebben meegewerkt en iedereen die een bijdrage heeft geleverd aan de werving van deze scholen. Zonder hun medewerking was dit onderzoek niet mogelijk geweest.*

# Inhoudsopgave

<b>DEEL 1 EINDRAPPORTAGE .....</b>	<b>5</b>
<b>Samenvatting .....</b>	<b>6</b>
<b>1 Inleiding .....</b>	<b>12</b>
1.1 Achtergrond .....	12
1.2 Onderzoeksvragen .....	12
1.3 Onderzoeksopzet .....	13
1.4 Leeswijzer.....	18
<b>2 Literatuuronderzoek.....</b>	<b>19</b>
2.1 Kernbegrippen .....	19
2.2 Gangbare kwaliteitszorgcycli .....	20
2.3 Rol van informatie in de kwaliteitszorgcyclus.....	22
2.4 Soorten verbeterinformatie en doel.....	23
2.5 Informatiegebruik en verbetering van onderwijskwaliteit en opbrengsten .....	30
2.6 Bevorderende en belemmerende factoren .....	31
<b>3 Beantwoording onderzoeksvragen praktijkdeel.....</b>	<b>38</b>
3.1 Kwaliteitszorgcycli op de scholen en de rol van informatie binnen deze cycli .....	38
3.2 Soorten verbeterinformatie en doel.....	40
3.3 Resultaten van gegevensgebruik .....	42
3.4 Bevorderende en belemmerende factoren .....	42
<b>4 Conclusies en aanbevelingen.....</b>	<b>47</b>
4.1 Conclusies .....	47
4.2 Aanbevelingen .....	51
<b>DEEL 2 SCHOOLPORTRETEN .....</b>	<b>53</b>
Koningin Beatrixschool te Zoetermeer .....	55
De Molenwiek Dalton te Haarlem.....	60
Rehobothschool te Naarden .....	65
't Venne te Nieuw Vennep.....	70
SBO Michaëlschool te Amersfoort.....	75
Lichtenbeek te Arnhem.....	81
Citadel College te Nijmegen.....	84
Het Kwadrant te Bergen op Zoom .....	89
O.R.S. Lek en Linge te Culemborg .....	95
Lentiz – Dalton MAVO te Naaldwijk.....	99
Stedelijke Scholengemeenschap Nijmegen te Nijmegen.....	104
Arcus College te Heerlen.....	111
Het Grafisch Lyceum Utrecht.....	115
Koning Willem I College te 's-Hertogenbosch.....	120
Lentiz – MBO Life College te Schiedam.....	126

<b>Literatuur .....</b>	<b>132</b>
<b>Bijlage 1 Algemene gespreksleidraad .....</b>	<b>135</b>

## Deel 1 Eindrapportage

## Samenvatting

Uit het meest recente Onderwijsverslag van de inspectie blijkt dat het voor veel scholen lastig is om de informatie uit kwaliteitszorgsystemen en evaluaties te vertalen in acties die leiden tot verbetering van de kwaliteit van het onderwijs. Recent is met de bestuursakkoorden die gesloten zijn tussen enerzijds OCW en anderzijds de sectorraden een nieuwe impuls gegeven aan het versterken van kwaliteitszorg en het gebruik van data binnen de kwaliteitszorgcyclus. Om meer zicht te krijgen op wat werkt in dit verband en op succesfactoren en verbetermogelijkheden heeft het Ministerie van OCW Oberon en KBA gevraagd een onderzoek uit te voeren. De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: *welke informatie wordt op welke wijze benut bij de continue kwaliteitsverbetering door po- en vo-scholen en mbo-instellingen? Wat zijn belemmeringen bij dat gebruik en wat zijn succesfactoren en goede praktijken?*

### Onderzoeksopzet

Het onderzoek bestaat uit twee hoofddelen: een wetenschappelijk deel (literatuuronderzoek) en een praktijkdeel (casestudies). Het literatuuronderzoek beoogt een overzicht te geven van de mogelijke bijdrage van informatiegebruik door onderwijsinstellingen aan hun kwaliteitsverbetering. Tevens willen we zicht krijgen op bevorderende en belemmerende factoren. In het praktijkdeel van het onderzoek hebben we casestudies uitgevoerd op 15 instellingen voor po, vo, mbo. Het doel van de casestudies is tweeledig. In de eerste plaats leveren de casestudies gezamenlijk input voor de beantwoording van de onderzoeksvraag vanuit praktijkoogpunt (komt de praktijk overeen met literatuur?). Ten tweede hebben we elke case afzonderlijk in een schoolportret beschreven als 'best practice'. Deze schoolportretten bieden een 'kijkje in de keuken' van de bezochte scholen en laten zien hoe gegevensgebruik een bijdrage kan leveren aan kwaliteitsverbetering. De schoolportretten zijn integraal opgenomen in deel 2 van de rapportage.

### Relatie theorie en praktijk

Ter beantwoording van de hoofdvraag van het onderzoek hebben we de bevindingen uit het literatuuronderzoek en het praktijkdeel van het onderzoek geïntegreerd. In het algemeen kan worden gesteld dat de bevindingen van het literatuuronderzoek en de casestudies goed op elkaar aansluiten: de bevindingen uit de literatuur vinden we terug in de praktijk van de 15 onderzochte scholen. Dit geldt bijvoorbeeld voor de kwaliteitszorgcycli die gangbaar zijn (PDCA-cyclus) en voor de rol die informatie daarin speelt (met name in de checkfase) en voor de factoren die het gebruik van informatie ten behoeve van kwaliteitsverbetering bevorderen of belemmeren. In de rest van deze samenvatting presenteren we de conclusies en aanbevelingen van ons onderzoek, zoals die ook zijn opgenomen in het laatste hoofdstuk van deel 1 van de rapportage.

### Informatiegebruik

In de literatuur wordt onderscheid gemaakt tussen gebruik van informatie voor beleids- en schoolontwikkeling, onderwijsontwikkeling en verantwoording. Deze doelen, en in het verlengde daarvan de aard van de gebruikte informatie, verschillen conform de verwachting op basis van de literatuur per geleding van de school (bestuur, directie, direct leidinggevende, docenten). Behalve naar schoolgeleding is in het informatiegebruik ook een accentverschil zichtbaar tussen de onderwijssectoren.

### Schoolniveau

In alle onderwijssectoren gebruiken scholen gegevens op schoolniveau. Op dit niveau worden opbrengst- en rendementsgegevens gebruikt om de ontwikkeling van de gehele school in kaart te brengen, om deze te vergelijken met landelijke cijfers en die van andere scholen en om daar waar nodig verbeteracties op te stellen. Gebruikte gegevens betreffen onder meer resultaten op methode-onafhankelijke toetsen, examenresultaten,

doorstroomcijfers en vsv-cijfers. In het voortgezet onderwijs zien we dat een deel van de scholen deze gegevens ook gebruikt voor het maken van prognoses.

Naast opbrengst- en rendementsgegevens wordt op schoolniveau gebruik gemaakt van veel andere gegevens. Het gaat daarbij onder meer om tevredenheidsonderzoeken voor leerlingen, ouders, personeel, bedrijfsleven en aanleverend en vervolgonderwijs, inspectierapportages, visitaties (binnen de scholen, tussen scholen van het bestuur onderling of door externen), vragenlijsten in het kader van de gesprekkencyclus, personele kengetallen, verzuimcijfers van leerlingen en personeel en financiële gegevens. Het gebruik van deze gegevens heeft een tweeledig doel. In de eerste plaats bieden zij de scholen zicht op hun sterke en zwakke kanten. Ten tweede bieden worden zij gebruikt bij de evaluatie van de jaarplannen.

### **Verbetering primaire proces**

In de good practices in het *primair en voortgezet onderwijs* is er een duidelijke link tussen het gebruik van informatie en het primaire proces: de instructie, differentiatie, etc. Hiervoor worden naast het analyseren van toetsresultaten bijvoorbeeld methodieken als RITT en OBIT ingezet en observaties van de leerlingen en/of de leraar. In de mbo-instellingen is de link met het primaire proces minder direct, deels omdat minder gedetailleerde gegevens beschikbaar zijn over de voortgang van studenten. In het *mbo* ligt naar verhouding een sterke focus op studiesucces (vsv, jaarresultaat) en tevredenheid (van met name studenten en leerbedrijven), en op procedures en processen rondom onderwijs en examinering. Wel winnen instrumenten die directer betrekking hebben op het primaire proces – zoals les- en docentevaluaties door studenten en lesobservaties door leidinggevendenden of collega's – er langzaam terrein.

### **Bevorderende factoren**

Uit de literatuur komt naar voren dat er geen pasklare recepten zijn voor informatiegebruik ten behoeve van kwaliteitsverbetering (Heemskerk e.a., 2014; Archer e.a., 2013). Dit klopt met de praktijk in de onderzochte scholen. Alle scholen en instellingen hebben gemeen dat ze goed na hebben gedacht over de prioriteiten die ze stellen binnen kwaliteitszorg, dat ze gegevens zoeken die hen inzicht geven in de mate waarin ze erin slagen hun doelen te bereiken en dat ze op basis van hun professionele interpretatie van gegevens uit meerdere bronnen verbeteringen in gang zetten. Zij zien zonder uitzondering effect van die benadering. We zien dus dat de scholen alle stappen van de cyclus voor gegevensverzameling doorlopen. Verder zijn in de good practices de volgende bevorderende factoren aan te wijzen.

### **Cultuur**

De meest in het oog springende gemeenschappelijke bevorderende factor is een kwaliteitsgerichte cultuur. Kenmerken daarvan zijn: een open cultuur waarin leraren een onderzoekende houding hebben, intrinsiek nieuwsgierig zijn naar de resultaten van hun handelen, er op gericht zijn zichzelf te ontwikkelen en het onderwijs te verbeteren, betrokken zijn op de leerlingen, met elkaar *samenwerken*, elkaar om advies vragen en elkaar aanspreken. In de onderzochte scholen is geen sprake van een afrekencultuur, maar wel van een cultuur waarin elkaar aanspreken en verantwoording afleggen zijn ingebed.

Een kwaliteitsgerichte cultuur ontstaat niet vanzelf (zie onder 'leiderschap') en is een proces van lange adem. Vasthoudendheid, consequent werken vanuit een (gedeelde) *onderwijsvisie* zijn daarom van belang. In combinatie hiermee wordt in een aantal scholen continuïteit in het management ook als een succesfactor benoemd.

De genoemde cultuuraspecten zijn van belang voor kwaliteitsverbetering in algemene zin, maar ook meer specifiek voor het gebruik van informatie daarbij. Onderzoekende, kwaliteitsbewuste leraren in een school met een open, op samenwerking gerichte cultuur zijn eerder uit zichzelf geneigd om informatie te vragen, te

vinden, te gebruiken en te delen. Eventuele lacunes in de beschikbaarheid of toegankelijkheid van informatie vormen dan niet zo snel een belemmering voor het werken aan kwaliteit.

### **Systematische en cyclische werkwijze**

Bovenstaande wekt wellicht de indruk dat de structuur er minder toe doet, maar het tegendeel is waar. De good practices laten juist zien hoe 'cultuur' en 'structuur' elkaar kunnen versterken. Een op kwaliteit gerichte cultuur voorkomt dat de structuur (het kwaliteitszorgsysteem) een dode letter wordt. Andersom geldt echter ook dat de structuur het ontstaan van een kwaliteitsbewustzijn kan bevorderen. Zo 'dwingen' elementen van de kwaliteitszorgcyclus – formuleren van doelen, inbouwen van evaluatiemomenten, feedback -en verantwoordingsgesprekken e.d. – om het over kwaliteit te hebben. Dit geldt des te meer als, zoals in de onderzochte scholen het geval is, bij het uitvoeren van de PDCA-cyclus bewust wordt gestuurd op het gebruik van (en reflectie op) gegevens. Dit leidt tot beter onderbouwde keuzes en prioriteiten en tot beter zicht op het behalen van gestelde doelen.

### **Leiderschap**

Leiderschap wordt in de good practices als een succesfactor genoemd in verband met het realiseren van een verbetercultuur. Voorbeeldgedrag, betrokkenheid – zowel in de zin van het tonen van betrokkenheid als in de zin van het betrekken van leraren – aanspreekbaarheid/benaderbaarheid en vasthoudendheid (bijvoorbeeld waar het gaat om het uitdragen van de visie) zijn kenmerken van de stijl van leidinggeven die stimulerend werken. Daarnaast is in meerdere opzichten balans van belang:

- verantwoordelijkheden laag in de organisatie leggen, maar daarbij tevens zorgen voor een goede verbinding met het centraal niveau;
- kaders scheppen die houvast geven en eenheid in de school brengen (visie, normen, structuren, procedures, planners) en daarbinnen ruimte geven voor eigen invulling;
- leraren / teams vertrouwen geven, maar ze ook verantwoording laten afleggen en daarbij kritische vragen stellen;
- ambities hoog houden, maar rekening houden met de context.

### **Eigenaarschap**

Wanneer we focussen op het gebruik van informatie bij kwaliteitsverbetering, komen uit de good practices nog enkele aanvullende succesfactoren naar voren. Een daarvan is het stimuleren dat leraren zelf actief met gegevens omgaan; met name het analyseren en interpreteren van gegevens is belangrijk om deze gericht in te kunnen zetten voor kwaliteitsverbetering. Daarnaast kunnen leraren worden 'ontzorgd' door een goede toegankelijkheid van gegevens en een balans in de informatievoorziening, en waar nodig training in het gebruik van informatie(systemen). De meest genoemde succesfactor in dit verband is echter: het gesprek voeren. Gegevens zijn met name een goede basis voor verbeteringen als naar aanleiding daarvan het gesprek wordt aangegaan om achtergronden van problemen helder te krijgen en vervolgens doelen en prioriteiten te stellen. Formele gesprekken als onderdeel van de PDCA-cyclus en informele gesprekken – tussen leraren onderling en tussen leidinggevende en leraren – zijn in dit opzicht evenzeer van belang.

### **Kenmerken van (gebruik van) gegevens**

In scholen zijn gegevens beschikbaar van allerlei aard. Zo kan onderscheid worden gemaakt tussen kwantitatieve en kwalitatieve gegevens. Kwantitatieve gegevens (cijfers, kengetallen) zijn bijvoorbeeld examen- en toetsresultaten, rendementcijfers, tevredenheidsscores en verzuimpercentages. Bij kwalitatieve gegevens kan onderscheid worden gemaakt tussen:

- bewust verzamelde informatie, zoals bevindingen van inspectieonderzoek, van eigen audits, uit geplande lesobservaties en uit formele overlegsituaties (intercollegiaal, met leerlingen, met ouders, met name in het mbo ook het beroepenveld);



- informeel verkregen informatie, de bronnen hiervoor zijn velerlei: leraren die elkaar aanspreken bij signalen, elkaar om raad vragen; informele gesprekken met leerlingen/studenten en ouders, observaties in en buiten de les etc.

De onderzochte scholen kenmerken zich door een balans in de gebruikte gegevens. Kengetallen worden gebruikt als stuurinformatie, zowel voor de externe verantwoording als in het kader van eigen beleid: voldoen we aan de normen, zijn de doelen behaald? Daarbij wordt beklemtoond dat voor deze sturing het ‘verhaal achter de cijfers’ van even groot belang is dan de cijfers als zodanig. Dit vraagt onder meer om een goede analyse van cijfers, ook in hun onderlinge samenhang. Zo worden in vo-scholen bijvoorbeeld relaties gelegd tussen enerzijds de Cito-score en het schooladvies en anderzijds de positie in het derde leerjaar van het vo; in het mbo tussen tevredenheidsscores (studenten) en studiesucces (vsv, jaarresultaat). Dergelijke dwarsverbanden geven een betere basis om het gesprek te voeren over achtergronden en verklaringen van resultaten.

Bewust verzamelde kwantitatieve en kwalitatieve gegevens worden onder meer gebruikt om problemen en tekortkomingen op het spoor te komen, maar – zo wordt in de good practices benadrukt – het gaat daarbij om ‘gegevens achteraf’. Zeker zo belangrijk is het vroegtijdig opvangen van signalen om problemen vóór te zijn. Daarbij speelt de bovengenoemde informeel verkregen informatie een hoofdrol, en daarmee ook de eerder in deze paragraaf besproken cultuur in de school: in de good practices wordt er op gestuurd dat leraren elkaar aanspreken en informatie en kennis uitwisselen.

### Belemmeringen

In de onderzochte scholen zijn er geen grote belemmeringen bij het gebruik van informatie om de kwaliteit te verbeteren. Er worden wel knelpunten en tekortkomingen gesignaleerd, maar die staan het werken aan kwaliteit niet in de weg. Dat wordt toegeschreven aan de cultuur in de school. De ervaring in de onderzochte scholen leert dat leraren die actief omgaan met informatie er doorgaans in slagen om de benodigde informatie te verzamelen en toe te passen. Praktische vaardigheden die daarvoor nodig zijn (omgaan met informatiesystemen, analyseren en interpreteren van gegevens) zullen zij zich graag aanleren. De belangrijkste benodigde competenties zijn daarom vooral een onderzoekende, ontwikkelingsgerichte houding en het kunnen reflecteren.

De belemmeringen die scholen signaleren, worden gezien voorgaande eerder als onhandig of hinderlijk beschouwd dan als onoverkomelijk.

- Over de kwaliteit en betrouwbaarheid van de gegevens zijn in dit onderzoek weinig klachten opgetekend. Discussies binnen de school over de juistheid en betrouwbaarheid van cijfers behoren tot het verleden. Over de hele linie is er in de scholen voldoende informatie beschikbaar. Het is eerder zaak te bewaken dat leraren en teams niet worden overvoerd met informatie. Een uitzondering geldt voor de doorstroom tussen de onderwijssectoren (po - vo - mbo - hbo/wo). Veel instellingen willen graag meer informatie over de vooropleiding en/of weten hoe het de oud-leerlingen vergaat in het vervolgonderwijs of op de arbeidsmarkt vergaat. Een betere digitale ontsluiting van data onder andere via BRON wordt wenselijk geacht.
- Leraren ervaren de werkdruk als hoog; er is weinig tijd om goed na te denken over kwaliteitsverbetering. In de waan van de dag schiet vooral reflectie erbij in. Daarnaast zouden zowel leidinggevenden als leraren graag vaker lesobservaties willen uitvoeren, maar door tijdgebrek komt dat er onvoldoende van.
- De onderzochte po-scholen signaleren veel overlap tussen interne kwaliteitsdocumenten en verantwoordingsdocumenten. Doordat de vorm en inhoud van deze documenten niet altijd gelijk zijn, brengt dit extra werk met zich mee. Een andere vorm van overlap die in het po genoemd wordt, is die tussen het managementinformatiesysteem van het bestuur en tussen Vensters. Scholen moeten twee

keer gegevens aanleveren omdat het niet mogelijk is gegevens uit het managementinformatiesysteem van bestuur 'door te sluisen' naar Vensters.

- In het vo zouden scholen met het oog op benchmarking graag zien dat de landelijke examencijfers via DUO eerder beschikbaar komen. Scholen beschikken nu pas laat (in november) over de gegevens van het voorgaande jaar, waardoor het moeilijk is om ze te gebruiken voor verbetering in het lopende schooljaar.
- In mbo-scholen is informatie die nodig is voor kwaliteitsverbetering afkomstig uit verschillende bronnen. Scholen bedenken uiteenlopende manieren om de informatie gebundeld en overzichtelijk voor de teams aan te bieden of toegankelijk te maken, maar in sommige scholen wordt het ontbreken van één plek voor de benodigde informatie nog als onhandig ervaren. Ook zijn voor mbo-instellingen, in vergelijking met het po en vo, ten behoeve van het verbeteren van de onderwijskwaliteit minder gedetailleerde gegevens beschikbaar over de voortgang van de studenten. Docenten en teamleiders in de onderzochte mbo-instellingen missen bovendien een geschikte tool voor het analyseren (bijvoorbeeld op klas- of docentniveau) van data uit leerlingvolgsystemen.
- Een aantal scholen ervaart de inspectie en/of de overheid als knelpunt. Volgens deze scholen richt de inspectie zich in haar oordeel teveel op de cognitieve resultaten, waarbij er te weinig ruimte is voor het verhaal achter de cijfers en verschillen daarin tussen scholen. Verder zijn er scholen die van mening zijn dat de overheid te snel met beleidsmaatregelen komt, waardoor er slecht gekeken wordt naar mogelijke effecten en de uitvoerbaarheid voor de scholen.

### Aanbevelingen

Voortvloeiend uit de beschrijving van succesfactoren en belemmeringen in de vorige paragraaf, formuleren we tot slot van dit hoofdstuk enkele aanbevelingen.

- Het onderzoek onder de 15 scholen voor (speciaal) basisonderwijs, speciaal onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs laat zien hoe deze scholen succesvol gebruik maken van gegevens bij het verbeteren van de onderwijskwaliteit. In het po en vo wordt aangegeven dat deze scholen zich in positieve zin onderscheiden van andere scholen die onder het schoolbestuur vallen. In het mbo geldt een vergelijkbare situatie: de cultuur en de manier waarop informatie wordt gebruikt variëren per team. We bevelen aan dat schoolbesturen en scholen de goede praktijken binnen de eigen organisatie analyseren en nagaan welke elementen daaruit bruikbaar zijn voor andere scholen en teams die minder ver zijn gevorderd.
- Het onderzoek wijst uit dat de kwaliteitscultuur een belangrijke succesfactor is. Het realiseren van een dergelijke cultuur, waarin leraren actief omgaan met informatie, elkaar aanspreken en samenwerken en van elkaar leren, is een zaak van de scholen zelf. We hebben gezien dat dit een proces van lange adem is. We bevelen aan dat externe partijen, zoals het ministerie van OCW, de inspectie en de sectorraden, ieder voor zich en gezamenlijk nagaan hoe ze scholen hierbij kunnen ondersteunen. Het verspreiden en uitwisselen van good practices, zoals de scholen in dit onderzoek, is daarbij één van de mogelijke vormen van ondersteuning. Een andere optie is te aan te sluiten bij de initiatiefnemers van de notitie 'Samen leren: aanbevelingen uit het onderwijs'. De door hen gewenste verbetercultuur komt sterk overeen met de kwaliteitsgerichte cultuur op de door ons onderzochte scholen. In de reactie op deze notitie geven de Minister en de Staatssecretaris aan open te staan voor suggesties die voortkomen uit de gesprekken die de initiatiefnemers gaan voeren met bonden en raden over het versterken van de verbetercultuur.
- De schoolportretten in dit rapport leveren niet alleen informatie op over de schoolcultuur die een goede voedingsbodem vormt voor het werken aan kwaliteit, maar ook over manieren van informatiegebruik die in de context van de betreffende school succesvol zijn. Het gaat daarbij onder meer om de aard van de gebruikte informatie, het analyseren ervan en de inbedding van gegevensgebruik in de kwaliteitszorgcyclus. We bevelen aan deze invalshoek nadrukkelijk bij het verspreiden van good practices te betrekken. Op die manier kunnen andere scholen leren van de reeds opgedane ervaringen. Recent onderzoek (Snoek e.a., 2014) onderstreept dat scholen bij innovatieprojecten veel van elkaar en van

elkaars ervaringen kunnen leren, maar dat daar wel structuren voor nodig zijn. Dergelijke structuren kunnen ook meerwaarde hebben voor het uitwisselen van kennis en ervaring over het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering.

- Het onderzoek maakt duidelijk dat competenties van personeel een belangrijke voorwaarde zijn voor het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering. Het gaat daarbij in de eerste plaats om een onderzoekende houding. Personeel moet nieuwsgierig zijn naar de resultaten van hun handelen, open staan voor feedback van collega's, leidinggevenden en leerlingen en kunnen reflecteren op het eigen handelen. Daarnaast is analytisch vermogen (doelen stellen, analyseren en interpreteren van gegevens, conclusies vertalen in acties) onmisbaar bij de praktische uitvoering van het gebruik van gegevens. Verder weten we op basis van met name het literatuuronderzoek dat lang niet alle schoolleiders en leraren beschikken over de benodigde competenties. Wij bevelen daarom aan dat externe partijen zoals de sectorraden en ondersteuningsinstellingen nagaan hoe zij schoolleiders en leraren op dit punt kunnen bijscholen. Verder bevelen wij ook aan om in de lerarenopleidingen aandacht te besteden aan de hiervoor genoemde competenties.
- Hoewel het onderzoek niet wijst op onoverkomelijke en fundamentele problemen in het gebruik van informatie, zijn er wel knelpunten en wensen. Een daarvan heeft betrekking op de digitale ontsluiting van gegevens over de doorstroom tussen de onderwijssectoren en de uitstroom richting arbeidsmarkt. Veel instellingen willen graag weten hoe het hun oud-leerlingen vergaat in het vervolgonderwijs of op de arbeidsmarkt. We bevelen aan na te gaan welke mogelijkheden er zijn om scholen hierin beter te bedienen, rekening houdend met privacy-overwegingen. Andere wensen die aandacht verdienen, zijn de eerdere beschikbaarstelling van examenresultaten in het vo en de grote overlap tussen Vensters PO en managementinformatiesystemen van besturen.

# 1 Inleiding

## 1.1 Achtergrond

Uit het meest recente Onderwijsverslag van de inspectie blijkt dat veel onderwijsinstellingen zich hebben ingezet om de onderwijskwaliteit te verbeteren. Deze inzet richt zich vaak met name op verbetering van de basiskwaliteit. De kwaliteitszorg en de borging van kwaliteit zijn, aldus het Onderwijsverslag, de afgelopen jaren echter niet of nauwelijks verbeterd. Volgens de inspectie laat ongeveer twee derde van de instellingen tekortkomingen zien op deze punten. Het blijkt met name lastig om de informatie uit kwaliteitszorgsystemen en evaluaties te vertalen in acties die leiden tot verbetering van de kwaliteit van het onderwijs. Hiermee lijkt het kwaliteitszorgsysteem volgens de inspectie op een deel van de instellingen een doel op zich te worden en geen middel te zijn om de kwaliteit te verbeteren.

Recent is met de bestuursakkoorden die gesloten zijn tussen enerzijds OCW en anderzijds de sectorraden een nieuwe impuls gegeven aan het versterken van kwaliteitszorg en het gebruik van data binnen de kwaliteitszorgcyclus. Doelen uit deze sectorakkoorden zijn onder meer:

- Scholen en besturen werken in 2017 met een planmatige cyclus van kwaliteitszorg, op basis van een jaarlijkse zelfevaluatie (Bestuursakkoord voor de sector primair onderwijs).
- Alle vo-scholen werken in 2020 opbrengstgericht, dat wil zeggen dat scholen planmatig en systematisch werken aan de verbetering van hun opbrengsten (Sectorakkoord voortgezet onderwijs).
- Elke instelling stelt een integraal kwaliteitsplan op. [...] OCW stelt relevante informatie beschikbaar aan de instelling. De instelling maakt daarnaast ook gebruik van de informatie uit monitors die zij zelf uitvoeren dan wel aangereikt krijgen (Bestuursakkoord MBO).

Als middel om bovenstaande doelen te bereiken is in de bestuursakkoorden voor po en vo opgenomen dat OCW/DUO en respectievelijk de PO-Raad en de VO-raad onderzoek zullen doen op welke wijze de beschikbaarheid en het gebruik van kwaliteitsinformatie ten behoeve van de kwaliteitszorg(cyclus) goed kan aansluiten op sectorbrede verbeteraanpak en de ambities van de sector. Voorliggend onderzoek naar het gebruik van informatie voor kwaliteitsverbetering is hiervoor het vooronderzoek. Het ministerie van OCW heeft Oberon en KBA gevraagd dit onderzoek uit te voeren. Voor de begeleiding van het onderzoek heeft de opdrachtgever een begeleidingscommissie ingesteld waarin naast op opdrachtgever (directie PO, VO, MBO en Kennis) ook vertegenwoordigers zitten namens DUO, Inspectie van het Onderwijs, PO-Raad, de VO-raad, de MBO Raad en de AOC Raad. De opzet van het onderzoek, de onderzoeksvragen, de gespreksleidraden en de rapportage zijn besproken met de opdrachtgever en de begeleidingscommissie.

## 1.2 Onderzoeksvragen

### **Doel en hoofdvraag van het onderzoek**

In het onderzoek staat het gebruik van informatie voor continue kwaliteitsverbetering centraal. In het offerteverzoek wordt dit als volgt toegelicht. *“Voor een effectieve verbeteraanpak is het van belang dat leraren, schoolleiders en bestuurders over de juiste informatie kunnen beschikken, ter ondersteuning van de kwaliteitszorgcyclus op school. De op data gebaseerde informatie is de basis voor analyse, interpretatie en waar nodig keuzes, acties en bijstellingen. Deze informatie wordt aangeduid als verbeterinformatie.”*

Het onderzoek moet kennis opleveren over wat werkt en inzicht geven in zowel succesfactoren als verbetermogelijkheden. In het verlengde van het doel van het onderzoek is de hoofdvraag als volgt

geformuleerd: *welke informatie wordt op welke wijze benut bij de continue kwaliteitsverbetering door po- en vo-scholen en mbo-instellingen? Wat zijn belemmeringen bij dat gebruik en wat zijn succesfactoren en goede praktijken?*

### Onderzoeksvragen

De hoofdvraag van het onderzoek hebben we uitgewerkt in een aantal onderzoeksvragen. Deze onderzoeksvragen beantwoorden we met een onderzoek dat bestaat uit een wetenschappelijk deel en een praktijkdeel. De opzet van deze twee delen beschrijven we in de volgende paragraaf. Onderstaand presenteren we eerst de onderzoeksvragen voor beide delen van het onderzoek.

onderzoeksvraag	onderzoeksdeel <sup>1</sup>
1. Welke gangbare kwaliteitszorgcycli voor het onderwijs zijn in de literatuur bekend?	W
2. Op welke wijze zijn de uit de literatuur bekende gangbare kwaliteitszorgcycli herkenbaar op po-, vo- en (v)so- scholen en mbo-instellingen?	P
3. Wat is bekend over de rol van informatie in deze kwaliteitszorgcycli?	W+P
4. Welke soort verbeterinformatie gebruiken onderwijsinstellingen voor welk doel?	W
a. Welke soort verbeterinformatie gebruiken de diverse geledingen binnen onderwijsinstellingen (leraren, management, schoolleiding, bestuurders en leerlingen/studenten) voor welk doel?	P
b. Hoe is dit te relateren aan de behoefte aan en de beschikbaarheid van informatie?	P
5. Welke vormen van informatiegebruik leiden tot verbetering van onderwijskwaliteit en opbrengsten?	W+P
6. Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het gebruik van verbeterinformatie?	W+P
a. Welke kennis en vaardigheden hebben de diverse geledingen binnen onderwijsinstellingen (leraren, management, schoolleiding, bestuurders en leerlingen/studenten) nodig voor het gebruik van verbeterinformatie?	P
b. Hoe hebben onderwijsinstellingen het gebruik van verbeterinformatie voor kwaliteitszorg ingevoerd? Wat was hiervoor een trigger?	P
c. Welke bevorderende factoren ervaren betrokkenen?	P
d. Welke knelpunten ervaren betrokkenen? Welke oplossingen hebben ze hiervoor gevonden en welke knelpunten resteren?	P

## 1.3 Onderzoeksopzet

Zoals aangegeven bestaat het onderzoek uit twee hoofddelen: een wetenschappelijk deel (literatuuronderzoek) en een praktijkdeel (casestudies). In deze paragraaf beschrijven we de opzet van beide delen van het onderzoek.

### 1.3.1 Wetenschappelijk deel: literatuuronderzoek

Het literatuuronderzoek beoogt een overzicht te geven van de mogelijke bijdrage van informatiegebruik door onderwijsinstellingen aan hun kwaliteitsverbetering. Tevens willen we zicht krijgen op bevorderende en belemmerende factoren. Bij kwaliteitsverbetering kan het naast een verbetering van de leerprestaties van leerlingen/studenten ook gaan om een verbetering van de onderwijspraktijk, waaronder het handelen van

<sup>1</sup> 'W' staat voor onderzoeksvragen die betrekking hebben op het wetenschappelijk deel van het onderzoek en 'P' voor onderzoeksvragen die betrekking hebben op het praktijkdeel.

<sup>2</sup> Het INK-model kan beschouwd worden als een hulpmiddel om zicht te krijgen op de onderdelen waarop kwaliteitszorg zich kan richten (zie [www.ink.nl/model/ink-managementmodel](http://www.ink.nl/model/ink-managementmodel)).

leraren. Bij bevorderende en belemmerende factoren gaat het om schoolinterne en schoolexterne condities. De schoolinterne condities hebben onder meer betrekking op de verandercapaciteit van de school, de samenwerking tussen leraren en leiderschapsaspecten, terwijl schoolexterne condities onder meer gericht zijn op externe ondersteuning van/druk op scholen (bijvoorbeeld professionalisering en toezicht) in het gebruik van informatie voor verbetering. Deze en andere variabelen (kwaliteitszorg, opbrengstgericht werken, zelfevaluatie, interne evaluatie, informatiegebruik, kenmerken van de informatie, kenmerken van de datagebruikers, kenmerken van de school, kenmerken van de omgeving, en de Engelse vertaling van deze variabelen) zijn gebruikt bij het zoeken van relevante literatuur.

Bij het verzamelen van de relevante literatuur hebben we de volgende werkwijze gevolgd. In de eerste plaats hebben we de bij de betrokken onderzoekers en hun collega's bekende bronnen geïnventariseerd. Ten tweede hebben we gebruik gemaakt van de suggesties van de leden van de begeleidingscommissie, waaronder ook de bronnen genoemd in de zogenaamde sectordocumenten. De bronnen die we met behulp van deze twee stappen hebben verzameld, hebben we vervolgens geordend per onderzoeksvraag. Vervolgens hebben we per onderzoeksvraag bekeken of er aanvullende literatuur met nieuwe inzichten was. Daarvoor hebben we gebruik gemaakt van referenties in de meeste relevante en recente publicaties. Voor onderzoeksvragen die niet volledig beantwoord werden met de op basis van voorgaande verzamelde literatuur hebben we tot slot gericht naar aanvullende literatuur gezocht door het doorzoeken van elektronische literatuurdatabases en internet engines op combinaties van voor de onderzoeksvraag relevante zoektermen.

De resultaten van het literatuuronderzoek presenteren we in hoofdstuk 2, waar we de onderzoeksvragen uit het wetenschappelijk deel van het onderzoek beantwoorden.

### 1.3.2 Praktijkdeel: casestudies

In het praktijkdeel van het onderzoek hebben we casestudies uitgevoerd op 15 instellingen voor po, vo, mbo. Het doel van de casestudies is tweeledig: enerzijds leveren de casestudies gezamenlijk input voor de beantwoording van de onderzoeksvragen; anderzijds beschrijven we elke case afzonderlijk als 'best practice'.

De casestudies zijn uitgevoerd op een kleine groep onderwijsinstellingen en zijn kwalitatief van aard. Bovendien zijn de geselecteerde instellingen voorlopers wat betreft het gebruik van informatie voor kwaliteitsverbetering. De resultaten van het onderzoek zijn daardoor niet direct generaliseerbaar naar andere instellingen. Gegeven het doel van het onderzoek is dit geen probleem. Het onderzoek moet kennis opleveren over wat werkt en inzicht geven in zowel succesfactoren als verbetermogelijkheden. Kwalitatief onderzoek is bij uitstek geschikt om zicht te krijgen op het verloop van processen in een bestaande context en op de ervaringen en argumenten van betrokkenen.

Onderstaand beschrijven we de opzet en uitvoering van de casestudies. We besteden daarbij achtereenvolgens aandacht aan:

- de werving en selectie van best practices;
- de uitvoering van de casestudies;
- analyse van de resultaten.

#### **Werving en selectie van best practices**

De casestudies zijn uitgevoerd op onderwijsinstellingen die te beschouwen zijn als 'best practice' op het gebied van informatiegebruik voor kwaliteitsverbetering. Het gaat om scholen en instellingen die op een efficiënte wijze informatie gebruiken voor kwaliteitsverbetering.

### *Primair en voortgezet onderwijs*

Voor de werving en selectie van de best practices hebben we gebruik gemaakt van meerdere bronnen:

- We hebben aan de leden van de begeleidingscommissie suggesties gevraagd voor best practices. De leden van de begeleidingscommissie hebben deze vraag uitgezet in hun organisatie en vervolgens namen van scholen en besturen aan ons doorgegeven.
- Op basis van eerdere projecten beschikken de onderzoekers van Oberon over een netwerk van scholen die een voortrekkersrol vervullen op het gebied van het gebruik van verbeterinformatie en opbrengstgericht werken. Tevens hebben zij goede contacten met relevante landelijke en regionale instellingen, met name Stichting Schoolinfo, School aan Zet en Marant. Ook deze organisaties hebben we gevraagd naar suggesties voor best practices.
- Op de website Excellente scholen is informatie te vinden over scholen voor primair, voortgezet en speciaal onderwijs die het predicaat 'excellente school' hebben gekregen.

Op basis van de hiervoor beschreven bronnen hebben we een overzicht gemaakt van scholen en besturen die vermoedelijk in aanmerking kwamen voor deelname aan het onderzoek. Om de scholen te informeren over het onderzoek hebben we de voor hen benodigde informatie beknopt op een rij gezet: wat is de achtergrond van het onderzoek, wat betekent deelname aan het onderzoek en wat levert het onderzoek op, zowel voor de deelnemers als onderzoeksbreed. De onderzoekers hebben de projectinformatie naar potentiële deelnemers aan het onderzoek gemaild. In een telefonisch gesprek hebben zij desgewenst een nadere toelichting gegeven en is gevraagd naar de bereidheid tot deelname. Tevens hebben we besproken of en waarom de school (of het bestuur en minimaal een van haar scholen) te beschouwen is als goed voorbeeld op het gebied van informatiegebruik voor kwaliteitsverbetering. Uiteindelijk hebben we tien po- en vo-scholen bereid gevonden tot deelname aan het onderzoek:

- 4 basisscholen;
- 1 school voor speciaal basisonderwijs;
- 1 school voor speciaal onderwijs (cluster 3);
- 4 scholen voor voortgezet onderwijs.

### *Middelbaar beroepsonderwijs*

Voor de werving en selectie van mbo-instellingen is gebruik gemaakt van beschikbare informatie over de kwaliteitsborging in 20 mbo-instellingen. Het betreft instellingen die hebben deelgenomen aan de evaluatie van het Toezichtkader bve 2012, uitgevoerd in de periode 2012-2014 (Den Boer & Frietman, 2014). In dat onderzoek was de stand van de kwaliteitsborging een van de centrale thema's. Aanvullend is bij de secretaris van het Platform Kwaliteitsborging van de MBO Raad geïnformeerd welke mbo-instellingen uit het Kwaliteitsnetwerk MBO als 'good practice' in aanmerking komen.

Langs deze twee lijnen zijn in totaal vier mbo-instellingen geselecteerd. De eerste contacten met deze scholen zijn gelegd door de vertegenwoordiger van de MBO Raad uit de begeleidingscommissie van het onderhavige onderzoek. Alle benaderde scholen toonden zich bereid om aan het onderzoek deel te nemen. Vervolgens zijn de instellingen door de onderzoekers voorzien van informatie over doel, opzet en hoofdvragen van het onderzoek en zijn afspraken gemaakt over de te voeren gesprekken. Er is een spreiding gerealiseerd naar type instelling (roc, aoc, vakinstelling). De verdeling van de vier deelnemende instellingen is als volgt:

- 2 roc's;
- 1 aoc;
- 1 vakinstelling.

Bij het geselecteerde aoc zijn zowel een mbo-school als een vo-school in het onderzoek betrokken. Daarmee ontstond de mogelijkheid om na te gaan of er binnen één instelling verschillen bestaan in informatiegebruik tussen de beide onderwijssectoren.

### *Samenvattend*

In totaal hebben 15 scholen aan het onderzoek deelgenomen:

- primair onderwijs:
  - Koningin Beatrixschool te Zoetermeer (basisonderwijs);
  - De Molenwiek Dalton te Haarlem (basisonderwijs);
  - Rehobothschool te Naarden (basisonderwijs);
  - 't Venne te Nieuw Venne (basisonderwijs);
  - SBO Michaëlschool te Amersfoort (speciaal basisonderwijs);
  - Lichtenbeek te Arnhem (speciaal onderwijs);
- voortgezet onderwijs (waaronder 1 school die deel uitmaakt van een aoc):
  - Citadel College te Nijmegen;
  - Het Kwadrant te Bergen op Zoom;
  - O.R.S. Lek en Linge te Culemborg;
  - Lentiz – Dalton MAVO te Naaldwijk;
  - Stedelijke Scholengemeenschap Nijmegen te Nijmegen;
- middelbaar beroepsonderwijs:
  - Arcus College te Heerlen(roc);
  - Het Grafisch Lyceum te Utrecht (vakinstelling);
  - Koning Willem I College te 's-Hertogenbosch(roc);
  - Lentiz – MBO Life College te Schiedam (aoc).

### **Uitvoering casestudies**

De geselecteerde best practices zijn op locatie bezocht door leden van het onderzoeksteam. Op elk van de onderwijsinstellingen hebben we drie (groeps)gesprekken gevoerd. Bij de samenstelling van de gespreksgroepen hebben we rekening gehouden met de specifieke taak- en functieverdeling op instellingen in de onderzochte onderwijssectoren.

- *Primair onderwijs*: een van de gesprekken vond plaats op bestuursniveau. Op dat niveau hebben we gesproken met een bestuurder, een bovenschools kwaliteitszorgmedewerker en/of een bovenschools directeur. Op schoolniveau hebben we twee gesprekken gevoerd: een gesprek met de directie en met een intern begeleider en een gesprek met enkele leerkrachten, werkzaam in verschillende groepen.
- *Voortgezet onderwijs*: ook in het voortgezet vond een van de gesprekken plaats op bestuursniveau en twee op schoolniveau. Op bestuursniveau hebben we gesproken met een bestuurder en/of een bovenschools kwaliteitszorgmedewerker. In het ene gesprek op schoolniveau werd gesproken met een directielid, een of twee team- of afdelingsleiders en/of een beleidsmedewerker kwaliteitszorg. Het andere gesprek voerden we met enkele docenten, van verschillende vakken en van zowel onder- als bovenbouw.
- *Middelbaar beroepsonderwijs*: in de mbo-instellingen zijn op drie niveaus gesprekken gevoerd: op centraal niveau met een lid van het College van Bestuur (portefeuillehouder onderwijskwaliteit) en de directeur/stafmedewerker kwaliteitszorg; op middenmanagementniveau met een afdelings- of teammanager en op uitvoerend niveau (in de geselecteerde afdeling) met enkele docenten.

De precieze samenstelling van de gespreksgroepen was afhankelijk van de taak- en functieverdeling van de deelnemende instelling en hebben we in overleg met hen bepaald. Voordeel van een groepsgesprek is dat de geïnterviewden de mogelijkheid hebben op elkaars antwoorden te reflecteren, waardoor de verkregen informatie aan diepgang wint.



Van elke deelnemende onderwijsinstelling hebben we voorafgaand aan het bezoek relevante documenten verzameld, zoals schoolplan, jaarplan, evaluatierapportage, managementrapportage, inspectierapportage, kwaliteitszorgnotitie en juryrapport excellente school. Door deze documentatie vooraf te bestuderen konden we tijdens de gesprekken snel inzoomen op bijzonderheden per instelling.

De interviews vonden plaats op de instellingen en zijn uitgevoerd door twee onderzoekers, één voor gespreksleiding en één voor verslaglegging. Voor de interviews hebben we gebruik gemaakt van een gespreksleidraad. Deze hebben we ontwikkeld op basis van de eerste bevindingen uit het literatuuronderzoek. In de gespreksleidraad zijn de onderzoeksvragen van het praktijkdeel van het onderzoek vertaald in gespreksvragen. Gespreksonderwerpen die aan bod zijn gekomen, zijn:

- vormgeving van de kwaliteitszorg: kwaliteitszorgcyclus, kwaliteitscultuur en model voor kwaliteitszorg;
- gebruikte gegevens en bronnen: beschikbaarheid, toegankelijkheid en gebruik ten behoeve van onderwijskwaliteit;
- benodigde kennis en vaardigheden voor verzamelen, analyseren en interpreteren van gegevens;
- bevorderende en belemmerende factoren voor informatiegebruik;
- meerwaarde van het werken volgens de kwaliteitszorgcyclus en de wijze waarop daarbij informatie wordt gebruikt;
- tips voor andere scholen.

In de bijlage treft u een algemene versie aan van de gespreksleidraad. Tijdens de gesprekken hebben we de terminologie van de vragen aangepast op de betreffende onderwijssector. In het basisonderwijs spraken we bijvoorbeeld over leerlingen en in het mbo over studenten. Verder hebben we in de gesprekken met de verschillende geledingen de vragen vanuit diverse invalshoeken gesteld.

In het *po en vo* hebben we in de gesprekken met directie/management de vragen besproken op het niveau van de school/opleiding en van afdelingen/teams. De invalshoek bij de gesprekken met het bestuur was de betrokkenheid van het bestuur bij de kwaliteitszorg en het informatiegebruik van haar scholen (wat doet het bestuur om dit te vereenvoudigen/stimuleren/verbeteren?). In de gesprekken met de leraren hebben we de onderwerpen besproken vanuit twee invalshoeken: informatiegebruik ten behoeve van de eigen lespraktijk en de resultaten van eigen leerlingen én betrokkenheid bij informatiegebruik en kwaliteitszorg op schoolniveau.

In het *mbo* stonden de gesprekken met het College van Bestuur en directeur onderwijs/stafmedewerker kwaliteitszorg in het teken van de kwaliteitsborging en het informatiegebruik op centraal niveau (gehele instelling), in de gesprekken met het middenmanagement kwamen deze thema's aan bod op decentraal niveau (afdeling, team). In beide gesprekken was daarnaast de verbinding tussen het centrale en decentrale niveau een belangrijke invalshoek. Net als in het *po en vo* zijn in de gesprekken met docenten de onderwerpen besproken vanuit twee invalshoeken: informatiegebruik ten behoeve van de eigen lespraktijk en de resultaten van eigen studenten én betrokkenheid bij informatiegebruik en kwaliteitszorg op schoolniveau.

### **Analyse van de resultaten**

Voor de beantwoording van de onderzoeksvragen hebben we gebruik gemaakt van de werkwijze van de vergelijkende casestudy (Miles & Huberman, 1984; Yin, 1994). Alle bezochte instellingen zijn door de onderzoekers afzonderlijk en systematisch beschreven. Door de systematische opzet is het mogelijk om vergelijkingen te maken:

- Binnen cases (*'within-site-analysis'*); bijvoorbeeld: stellen leraren andere eisen aan verbeterinformatie dan actoren met een meer beleidsmatige insteek en spelen voor hen andere succes- of faalfactoren?
- Tussen cases (*'cross-site-analyses'*): bijvoorbeeld: welke verschillen en overeenkomsten zijn er tussen instellingen en tussen de onderwijssectoren.

De resultaten van de casestudies beschrijven we in hoofdstuk 3 en in deel 2 van deze rapportage. De zogenaamde schoolportretten presenteren we in deel 2. Deze schoolportretten zijn opgesteld op basis van de hiervoor genoemde 'with-in-site-analysis'. Op hoofdlijnen hebben de portretten een gelijke opbouw. De kopjes en de inhoud verschillen uiteraard per instelling. Enerzijds om recht te doen aan de specifieke situatie op de betreffende instelling, anderzijds om de informatiewaarde voor andere instellingen zo groot mogelijk te maken. De schoolportretten zijn in concept voorgelegd aan de betreffende onderwijsinstellingen voor akkoord. De informatie uit de schoolportretten benutten we voor de beantwoording van de onderzoeksvragen van het praktijkdeel, die we in hoofdstuk 3 beschrijven. Daarvoor maken we gebruik van de hiervoor genoemde 'cross-site-analysis'.

## 1.4 Leeswijzer

In deze rapportage beschrijven we de uitkomsten van een onderzoek naar informatiegebruik voor kwaliteitsverbetering dat wij hebben uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van OCW. De rapportage bestaat uit twee delen. Deel 1 is de eindrapportage van het onderzoek en deel 2 bevat de portretten van de vijftien good practices. De eindrapportage in deel 1 vervolgen we in hoofdstuk 2 met de bevindingen van het literatuuronderzoek. In hoofdstuk 3 presenteren we de resultaten van het praktijkdeel van het onderzoek. We sluiten in hoofdstuk 4 af met de conclusies en aanbevelingen.

## 2 Literatuuronderzoek

In dit hoofdstuk staat de beantwoording van onderzoeksvragen uit het wetenschappelijk deel van het onderzoek centraal:

1. Welke gangbare kwaliteitszorgcycli voor het onderwijs zijn in de literatuur bekend?
2. Wat is bekend over de rol van informatie in deze kwaliteitszorgcycli?
3. Welke soort verbeterinformatie gebruiken onderwijsinstellingen voor welk doel?
4. Welke vormen van informatiegebruik leiden tot verbetering van onderwijskwaliteit en opbrengsten?
5. Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het gebruik van verbeterinformatie?

Alvorens we overgaan tot de beantwoording van onderzoeksvragen besteden we eerst kort aandacht aan een aantal kernbegrippen uit de onderzoeksvragen.

### 2.1 Kernbegrippen

#### **Kwaliteit**

Het eerste begrip dat we bespreken is kwaliteit. Kwaliteit heeft te maken met de mate waarin een activiteit of een product wordt gewaardeerd. Uit deze omschrijving zijn drie vragen of te leiden die het begrip verder concretiseren (Oomens e.a., 2011):

1. Kwaliteit van wat? De omschrijving spreekt van een activiteit of een product. Hier gaat het om de kwaliteit van onderwijsinstellingen. Een smalle opvatting is dat deze kwaliteit betrekking heeft op de resultaten van het onderwijs (leerlingresultaten). Een bredere opvatting is dat de kwaliteit ook betrekking heeft op onder meer het gegeven onderwijs, de organisatie en het personeel (processen).<sup>2</sup>
2. Door wie wordt de kwaliteit beoordeeld? Gegeven de eigen verantwoordelijkheid van scholen en besturen gaat het in de eerste plaats om een eigen beoordeling. In de tweede plaats gaat het ook om de afnemers van het onderwijs. Tot slot is de Inspectie als toezichthouder betrokken bij het beoordelen van de kwaliteit van onderwijsinstellingen.
3. Hoe wordt bepaald wanneer de kwaliteit voldoende is? Met andere woorden: welke criteria worden gehanteerd om de kwaliteit te beoordelen? Scholen en hun bestuur moeten natuurlijk voldoen aan een aantal wettelijke criteria, bijvoorbeeld een minimum aantal lessen. Daarnaast kan de school ook zelf normen stellen waaraan zij willen voldoen.

Op basis van bovenstaande omschrijven we kwaliteit als volgt (Oomens, e.a., 2011): Kwaliteit is de mate waarin een school erin slaagt de gestelde doelen met betrekking tot de leerlingresultaten en de processen te realiseren naar tevredenheid van zichzelf, het bestuur, de Inspectie en afnemers van het onderwijs.

#### **Kwaliteitszorg**

Van het begrip 'kwaliteitszorg' zijn meerdere omschrijvingen in omloop. Schildkamp e.a. (2009) omschrijven kwaliteitszorg als de actieve focus van scholen om hun kwaliteit zeker te stellen en indien mogelijk te verbeteren. Een gedetailleerdere omschrijving is dat "kwaliteitszorg slaat op de systematiek waarmee scholen zelf op basis van door hen zelf gestelde doelen de kwaliteit van hun onderwijs en de inrichting van het onderwijsleerproces vaststellen, optimaliseren en bewaken" (Hofman e.a., 2004). Op basis van een analyse van meerdere omschrijvingen van kwaliteitszorg geven Oomens e.a. (2011) drie uitgangspunten van kwaliteitszorg:

---

<sup>2</sup> Het INK-model kan beschouwd worden als een hulpmiddel om zicht te krijgen op de onderdelen waarop kwaliteitszorg zich kan richten (zie [www.ink.nl/model/ink-managementmodel](http://www.ink.nl/model/ink-managementmodel)).

1. Kwaliteitszorg richt zich op de processen binnen het onderwijs en op de uitkomsten waar die processen toe leiden. Scholen en besturen willen uiteindelijk bereiken dat hun leerlingen goede resultaten behalen, zowel cognitief als sociaal-emotioneel. Voor kwaliteitszorg is de vraag hoe deze resultaten tot stand komen zeker zo interessant als de vraag naar de resultaten zelf.
2. Kwaliteitszorg kenmerkt zich door een systematische aanpak. Het bereiken van kwaliteit moet geen toevalstreffer zijn; scholen en besturen willen er grip op krijgen. Dit houdt in dat zij aan anderen uit moeten kunnen leggen wat ze wanneer, hoe en waarom hebben gedaan.
3. Kwaliteitszorg is niet alleen het vaststellen van de huidige kwaliteit, maar ook het bewaken en verbeteren ervan. Met andere woorden, kwaliteitszorg is een voortdurend cyclisch proces.

Op basis van bovenstaande omschrijven we kwaliteitszorg als volgt. Kwaliteitszorg is het systematisch en cyclisch werken aan het meten, borgen en verbeteren van de kwaliteit van een school.

### **Gegevens, informatie en gebruik daarvan**

Onder gegevens (data) verstaan we alle gegevens die op een gestructureerde wijze verzameld worden en betrekking hebben op het functioneren van een school en het leren van leerlingen. Het kan gaan om toetsdata, inspectiedata, observaties, achtergrondgegevens van leerlingen, data verkregen uit tevredenheidsonderzoeken, enzovoort. Volgens Schildkamp, Ehren & Lai (2012) is het belangrijk om onderscheid te maken tussen 'data' en 'informatie'. Data zijn volgens hen discrete, objectieve feiten die op zichzelf staand geen oordeel of basis voor actie bieden, terwijl informatie deze basis wel biedt. Informatie vereist volgens Schildkamp, Ehren & Lai (2012) een interpretatie en contextualisering van data, bijvoorbeeld door toetsdata in verband te brengen met de context waarin ze zijn ontstaan (contextualiseren), door ze te categoriseren of trendanalyses te maken, door er berekeningen op uit te voeren, door verbanden te leggen en ze samen te vatten.

Onder gegevensgebruik verstaan Visscher en Ehren (2011) het proces van onderzoeken van data en het leren van de informatie die daaruit verkregen wordt om vervolgens op basis daarvan het onderwijs aan te passen. In de Nederlandse situatie wordt in dit verband vaak gesproken over opbrengstgericht werken. Wij vatten gegevensgebruik echter breder op dan sommige omschrijvingen van opbrengstgericht werken lijken te suggereren. Het gaat niet alleen om het gebruik van toetsresultaten en het doel van het gebruik van gegevens is niet uitsluitend het verbeteren van leerprestaties. Gegevensgebruik kan niet alleen leiden tot betere leerprestaties, maar ook tot leren door docenten of tot aanpassingen van het onderwijs. In de paragrafen 2.4 en 2.5 gaan wij nader in op de beoogde doelen en mogelijke effecten van het gebruik van gegevens.

## **2.2 Gangbare kwaliteitszorgcycli**

### **PDCA**

Een in het onderwijs veel gebruikt hulpmiddel om het cyclisch karakter van kwaliteitszorg te realiseren is de zogenaamde PDCA-cyclus (Hofman e.a., 2004; Mariën e.a., 2012; Oomens e.a., 2011). De PDCA-cyclus bestaat uit de volgende onderdelen (Oomens e.a., 2011):

- Plan: formuleren of bijstellen van de beoogde doelen/leerlingresultaten.
- Do: uitvoeren van activiteiten om de beoogde doelen/leerlingresultaten te realiseren.
- Check: evalueren of de beoogde doelen/leerlingresultaten bereikt zijn en in beeld brengen van mogelijke verklaringen daarvoor.
- Act: vaststellen welke acties nodig zijn om de behaalde resultaten te borgen of verbeteren.

De PDCA-cyclus wordt vaak aangeduid als de Deming-cirkel. Deming zelf gebruikt echter de term 'PDSA-cyclus, waarbij de 's' staat voor 'study'. Dit is volgens hem een belangrijk onderscheid omdat het niet alleen gaat om

het controleren van de behaalde resultaten, maar ook om het bestuderen ervan om zicht te krijgen op wat er geleerd is en waarom dingen fout zijn gegaan (Moen en Norman, zj).

De PDCA-cyclus heeft geen vast begin- of eindpunt. Een opvatting is dat de cyclus start met het plannen. Een andere opvatting is dat de cyclus begint met het in beeld brengen van de huidige situatie om op basis daarvan te kijken welke aspecten voor verbetering vatbaar zijn. Deze laatste opvatting wordt onderschreven door Visscher en Ehren (2011). Zij beschrijven een cyclus die start met het in kaart brengen van de beginsituatie op basis van data (analyse). De volgende stap is dan het achterhalen van oorzaken voor tegenvallende resultaten (diagnose). Op basis daarvan kunnen haalbare doelen en een kansrijk plan van aanpak worden opgesteld (remedie). Door de uitvoering daarvan tussentijds te monitoren kan tijdig bijgestuurd worden (proces monitoren).

### **Stappen bij 'data-based decision making'**

In de internationale literatuur wordt het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering van het onderwijs aangeduid als 'data-based decision making'. Op basis van een groot aantal onderzoeken die de stappen in dit proces beschrijven geven Lai en Schildkamp (2013) een samenvattend overzicht. Dit overzicht bestaat uit vijf stappen:

- doel: vaststellen welke gegevens verzameld gaan worden en waarom (op welke vraag moeten de gegevens antwoord geven?);
- dataverzameling: verzamelen van voor het doel relevante gegevens;
- analyse: contextualiseren, categoriseren, verbinden, berekenen en samenvatten van de verzamelde gegevens;
- interpretatie: vertalen van de geanalyseerde gegevens in conclusies voor actie;
- actie: ondernemen van bij de gegevens passende actie.

### **Cyclus opbrengstgericht werken**

Volgens Vermaas (2013) vraagt opbrengstgericht werken om een systematische en cyclische aanpak. Als hulpmiddel hiervoor beschrijft zij negen stappen (Vermaas, 2013: 17-18):

- visie: formuleren van een visie op onderwijs en leren, waar hoge verwachtingen aan schoolleiding, leraren en leerlingen onderdeel van zijn;
- doelen: vertalen van deze visie in heldere en meetbare doelen, voorzien van normen;
- onderwijsinrichting: het vertalen van de doelen naar vakwerkplannen, lesprogramma's, instructies en methoden;
- sturen: sturen op de realisatie van de gewenste doelen;
- meten: monitoren van de uitvoering door vorderingen en resultaten continu te meten;
- analyseren: de resultaten van het monitoren analyseren en vergelijken met de normen;
- verklaren: oorzaken zoeken voor doelen die wel en niet behaald zijn;
- feedback: bespreken van de uitkomsten van de analyses, de mogelijke oorzaken en noodzakelijke verbeteracties;
- bijstellen: vastleggen van de verbeteracties in een concreet verbeter- of actieplan.

### **Antwoord onderzoeksvraag**

De eerste onderzoeksvraag van het literatuuronderzoek luidt: welke gangbare kwaliteitszorgcycli voor het onderwijs zijn in de literatuur bekend? In deze paragraaf hebben we drie cycli beschreven. De PDCA-cyclus is een algemene cyclus voor kwaliteitszorg. De andere twee cycli zijn de cyclus voor 'data-based decision making' en de cyclus voor opbrengstgericht werken. Deze twee cycli hebben specifiek betrekking op het gebruik van gegevens. Door een combinatie te maken van enerzijds de PDCA-cyclus en anderzijds de twee cycli voor het

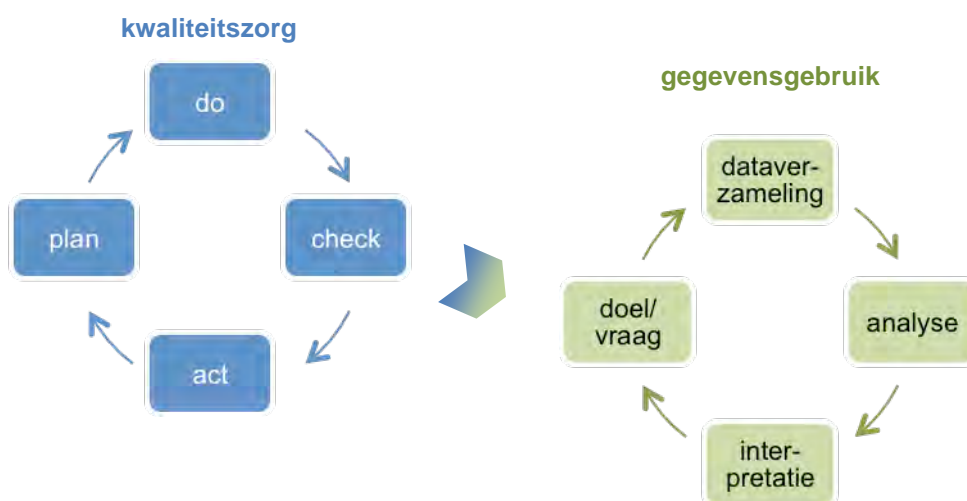
gebruik van gegevens ontstaat een cyclus voor het gebruik van informatie voor kwaliteitsverbetering. Deze cyclus bespreken we in de volgende paragraaf.

### 2.3 Rol van informatie in de kwaliteitszorgcyclus

De in de vorige paragraaf beschreven PDCA-cyclus is een algemene cyclus voor kwaliteitszorg en daarmee voor het systematisch en cyclisch werken aan kwaliteitsverbetering van het onderwijs. In de checkfase van de cyclus staat de evaluatie centraal. Het daadwerkelijke gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering concentreert zich dan ook in deze fase. Schildkamp e.a. (2012) geven meerdere redenen waarom het van belang is om in deze fase gebruik te maken van gegevens. In de eerste plaats is bij beslissingen die genomen worden op basis van intuïtie in plaats van gegevens het risico volgens hen groter dat zij geen oplossing vormen voor het daadwerkelijke probleem. Goed beschouwd is dat een verspilling van tijd en geld. Ten tweede geven zij aan dat het van belang is voor scholen om constant goed op de hoogte te zijn van hun veranderende schoolinterne en schoolexterne context. Zo kunnen scholen tijdig reageren op veranderende omstandigheden en eventuele problemen voorkomen. In de derde plaats is het gebruik van gegevens volgens Schildkamp e.a. (2012) een belangrijk onderdeel van de professionele ontwikkeling van schoolleiding en leraren. Tot slot is gegevensgebruik volgens hen van belang omdat er steeds meer bewijs komt dat het kan leiden tot het verhogen van leerprestaties. Dit laatste argument werken wij verder uit in paragraaf 2.4.

Om het verband tussen het gebruik van gegevens en kwaliteitszorg duidelijk te maken integreren wij de PDCA-cyclus met de onderdelen uit de cycli voor 'data-based decision making' en de cyclus voor opbrengstgericht werken die specifiek betrekking hebben op het gebruik van gegevens. Op die manier wordt helder in beeld gebracht dat het niet gaat om een geheel nieuwe cyclus, maar om een nadere precisering van een van de stappen uit de in het onderwijs veel gebruikte kwaliteitszorgcyclus. Bovendien biedt de gecombineerde cyclus een 'stappenplan' voor het daadwerkelijk gebruiken van gegevens.

*Figuur 1.1 Gecombineerde cyclus voor kwaliteitszorg en gegevensgebruik*



In bovenstaande figuur hebben we ervoor gekozen om de stappen van gegevensgebruik op dezelfde cyclische manier weer te geven als de PDCA-cyclus. Idealiter begint de cyclus van gegevensgebruik met het bepalen van het doel of de vraag waarvoor de gegevens verzameld worden. Dit kan bijvoorbeeld een concreet probleem zijn waarvoor een school een oplossing wil vinden, bijvoorbeeld hoe komt het dat veel leerlingen afstromen in

de eerste drie jaar van het voortgezet onderwijs. Het kan echter ook zo zijn dat de gegevensverzameling als doel heeft om de kwaliteit van een school in brede zin te monitoren. In dat laatste geval zijn andere gegevens nodig dan bij het eerste voorbeeld. De laatste stap van het gegevensgebruik betreft de interpretatie. Daarbij draait het om het vertalen van de conclusies van de analyse in actie. Deze actie kent op hoofdlijnen twee uitkomsten. De eerste betreft het opstellen van daadwerkelijke actiepunten. Daarmee wordt de cyclus van gegevensgebruik verlaten en wordt overgegaan naar de actfase van de PDCA-cyclus. De tweede hoofduitkomst is een tweede cyclus van gegevensgebruik. De conclusie van de interpretatie kan immers zijn dat de gegevens onvoldoende informatie bieden om te besluiten tot welke actie overgegaan moet worden (vgl. Schildkamp, 2012). Als bijvoorbeeld uit de analyses van toetsgegevens blijkt dat de rekenprestaties van leerlingen achter blijven bij de verwachting, kan nog geen antwoord worden gegeven op de vraag hoe deze prestaties verbeterd kunnen worden. Daarvoor is het bijvoorbeeld nodig om gegevens te verzamelen over de lestijd voor rekenen, het didactisch handelen en het onderwijsaanbod.

### Antwoord onderzoeksvraag

De tweede vraag van het literatuuronderzoek luidt: wat is bekend over de rol van informatie in deze kwaliteitszorgcyclus? Deze vraag hebben we beantwoord door de in het onderwijs veel gebruikte PDCA-cyclus te combineren met stappen voor gegevensgebruik uit twee cycli voor opbrengstgericht werken. Het gebruik van gegevens concentreert zich binnen de PDCA-cyclus in de checkfase. Binnen deze fase zijn de volgende deelfasen te onderscheiden (vgl. Lai en Schildkamp, 2013):

- doel/vraag: het formuleren van een doel waarvoor de gegevens verzameld worden of van een vraag die met de gegevens beantwoord moet worden;
- dataverzameling: verzamelen van voor het doel relevante gegevens;
- analyse: contextualiseren, categoriseren, verbinden, berekenen en samenvatten van de verzamelde gegevens;
- interpretatie: vertalen van de geanalyseerde gegevens in conclusies voor actie.

## 2.4 Soorten verbeterinformatie en doel

In deze paragraaf gaan we in op de onderzoeksvraag: welke soort verbeterinformatie gebruiken onderwijsinstellingen voor welk doel? We beschrijven eerst de doelen waarvoor onderwijsinstellingen verbeterinformatie gebruiken. Vervolgens gaan we in op de soorten gegevens die gebruikt kunnen worden voor de realisatie van deze doelen. Per gegevenssoort beschrijven we voor welk doel of welke doel(en) de gegevens gebruikt kunnen worden. Het zal duidelijk worden dat er bij een deel van de gegevenssoorten sprake is van meervoudig gebruik: bepaalde gegevens worden gebruikt voor meerdere doelen. Het is daardoor niet mogelijk om een een-op-een relatie te beschrijven tussen soorten verbeterinformatie en doelen.

### 2.4.1 Doelen van gegevensgebruik

Schildkamp & Kuiper (2010) geven een overzicht van mogelijke doelen van gegevensgebruik:

- instructie: indelingen van leerlingen in groepen en passende interventies voor leerlingen;
- volgen van de voortgang van leerlingen;
- gesprekken met ouders;
- leerkrachtgedrag: reflectie op eigen handelen en ontwikkelen van professionaliseringsactiviteiten;
- leerlingen: stimuleren van zelfsturende leren op basis van eigen resultaten;
- beleidsontwikkeling: zicht krijgen op verbeterpunten voor de school;
- motivatie van personeel en leerlingen: vieren van successen;
- evalueren functioneren van personeel;
- verantwoording.

In latere publicaties worden deze doelen onderverdeeld in drie hoofdgroepen. Schildkamp e.a. (2012) en Schildkamp e.a. (2014) beschrijven drie doelen waarvoor gegevens gebruikt kunnen worden binnen scholen:

- beleids- en schoolontwikkeling: doelen binnen deze hoofdgroep betreffen onder meer bepalen van de sterke en zwakke kanten van de school en het monitoren van de resultaten van beleid;
- onderwijsontwikkeling: hier gaat het onder meer om het volgen van de ontwikkeling en resultaten van leerlingen, ontwikkeling van de instructie en ontwikkeling van het curriculum; dit doel heeft met name betrekking op verbetering van het primaire proces;
- verantwoording: doelen binnen deze hoofdgroep betreffen onder meer het afleggen van verantwoording aan de inspectie en communicatie met belanghebbenden.

#### 2.4.2 Soorten verbeterinformatie

In paragraaf 2.1 zijn we ingegaan op het verschil tussen gegevens en informatie. We hebben toen aangegeven dat we onder gegevens (data) alle gegevens verstaan die op een gestructureerde wijze verzameld worden en betrekking hebben op het functioneren van een school en het leren van leerlingen. Scholen kunnen deze gegevens vervolgens interpreteren om ze om te zetten in verbeterinformatie. In de literatuur hebben we veel voorbeelden gevonden van gegevens die scholen in dit verband kunnen gebruiken. Ook op internet zijn veel voorbeelden te vinden van mogelijk bruikbare gegevens. Zo biedt de website 'Scholen op de Kaart'<sup>3</sup> een overzicht van typen gegevens die scholen voor basis- en voortgezet onderwijs beschikbaar hebben.

Uit de literatuur blijkt dat het gebruik van opbrengst- en rendementsgegevens veelvuldig onderzocht is. Veel van deze onderzoeken hebben betrekking op gebruik van resultaten op methode-onafhankelijke toetsen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs. Daarnaast is er onderzoek over het gebruik van examengegevens in het voortgezet onderwijs en van rendementsgegevens in het middelbaar beroepsonderwijs. Verder is onderzoek beschikbaar over het gebruik van gegevens uit zelfevaluaties en van inspectierapportages ('accountability data'). Het gebruik van andere gegevens is niet of nauwelijks onderzocht. In de rest van deze paragraaf werken we het gebruik van de hiervoor beschreven soorten gegevens verder uit. Achtereenvolgens komen aan bod:

- gebruik van opbrengst- en rendementsgegevens
- gebruik van zelfevaluaties;
- gebruik van inspectierapportages.

#### **Gebruik van opbrengst- en rendementsgegevens**

Gebruik van opbrengst- en rendementsgegevens is de in de literatuur meest besproken vorm van gebruik van verbeterinformatie. Opbrengstgegevens kunnen door leraren worden gebruikt om het didactisch handelen te sturen en bijvoorbeeld het leerstofaanbod te plannen, handelingsgericht te werken en tot optimale afstemming van de instructie op het niveau van leerlingen in de groep te komen. Daarnaast bieden opbrengst- en rendementsgegevens een relevante bron van informatie voor de reflectie op de onderwijskwaliteit van de hele school en bieden daarmee handvatten voor kwaliteitsverbetering en schoolontwikkeling. Beide niveaus van gebruik worden onderstaand besproken.

#### *Gebruik van opbrengst- en rendementsgegevens voor verbetering door leerkrachten*

Leraren, met name in het basisonderwijs, kunnen gebruik maken van leerlingvolgsystemen om vorderingen van leerlingen te monitoren en een beeld te krijgen van de vaardigheidsgroei van leerlingen en van patronen in prestaties. Uitkomsten van de metingen kunnen gebruikt worden om beter zicht te krijgen op de beginsituatie van leerlingen (bijvoorbeeld welk deel van een leerstofdomein beheersen leerlingen al en welk deel nog niet?).

---

<sup>3</sup> [www.scholenopdekaart.nl](http://www.scholenopdekaart.nl)



Ook kunnen de uitkomsten benut worden om te bekijken of leerlingen naar behoren vooruit gaan. De analyses kunnen ook wijzen op opvallende afwijkingen in het presteren van leraren, leerlinggroepen en de school als geheel in vergelijking met landelijke referentiegroepen. Idealiter leidt dergelijke informatie tot de nadere analyse van de oorzaken van afwijkingen en tot verbetering van het onderwijs in de klas.

Volgens Visscher en Ehren (2011) nemen bijna alle **basisscholen** de toetsen uit het Cito-LOVS (Leerling- en OnderwijsVolgSysteem) af en beschikken zij over een leerlingvolgsysteem (LVS) om op basis van de verkregen toetsgegevens de prestaties van leerlingen te analyseren. Deze leerlingvolgsystemen kunnen een schat aan gegevens leveren, op basis waarvan scholen hun onderwijs beter op de behoeften van hun leerlingen af kunnen stemmen. Vooral de zogenaamde categorieënanalyse die aangeeft welke onderdelen van de leerstof elke leerling wel en niet beheerst, is van grote waarde. Daarnaast is het inzicht in de vaardigheidsgroei van leerlingen tussen twee afnamemomenten van belang.

Volgens Visscher en Ehren (2011) zijn scholen vaak nog gewend om te denken in termen van de bekende Cito-LOVS prestatieniveaus van leerlingen (A t/m E, dan wel I t/m V). Een leerling met een A-score (de hoogste score) kan tussen twee meetmomenten echter achteruit zijn gegaan wat betreft zijn vaardigheidsniveau en leerlingen op E-niveau (het laagste niveau) kunnen een vaardigheidsgroei hebben doorgemaakt die boven het landelijke gemiddelde ligt. Het analyseren van de vaardigheidsgroei is niet alleen belangrijk voor de inrichting van het onderwijs, maar kan ook motiverend zijn wanneer men als leerkracht/team hard werkt aan het verbeteren van de prestaties van de zwakste leerlingen. Het alleen gebruiken van prestatieniveaus (niveau A t/m E) in plaats van vaardigheidsgroecijfers kan dan juist demotiverend zijn (nog steeds een 'E-leerling' terwijl men een vaardigheidsgroei heeft doorgemaakt die boven het landelijk gemiddelde voor E-leerlingen ligt) en biedt bovendien ook onvolledige informatie.

Visscher en Ehren (2011) wijzen op de volgende problemen:

1. Niet altijd zijn de toetsgegevens zo ingevoerd dat alle analyses gemaakt kunnen worden. Vooral de mogelijkheid om toetsen op itemniveau in te voeren, zodat een foutenoverzicht opgevraagd kan worden, blijft nog vaak onbenut. Niet alle systemen ondersteunen deze mogelijkheid trouwens, maar ook als het wel kan blijft deze mogelijkheid helaas nog vaak onbenut.
2. In veel scholen wordt slechts een beperkt deel van de mogelijke analyses gemaakt. Vaak worden vooral analyses uitgevoerd op het niveau van de leerling en per meetmoment. Zoals hierboven al werd aangegeven, kunnen andere analyses waardevolle inzichten bieden in (patronen over meerdere schooljaren in) de prestaties van de school als geheel en van de individuele leraren daarbinnen. Indien scholen dergelijke en andere analyses uitvoeren als basis voor maatregelen om de schoolprestaties te verbeteren, dan kunnen zij gefundeerd aansluiten bij onderwijsbehoeften. Als men de vastgestelde resultaten van het gegeven onderwijs vervolgens weer evalueert, dan kan de onderwijskwaliteit stap voor stap verbeterd worden, kan men meer leren over welke aanpakken tot betere prestaties leiden en komt de zo vaak bepleite 'lerende schoolorganisatie' binnen bereik.
3. Bij de interpretatie van de LVS-output worden fouten gemaakt waardoor bijvoorbeeld onterecht de conclusie wordt getrokken dat bepaalde groepen leerlingen geen extra aandacht nodig hebben.
4. Vaak worden de LVS-gegevens vooral gebruikt voor verantwoordingsrapportages aan ouders en de inspectie en voor het bieden van remediering aan enkele zeer slecht presterende leerlingen (E- en D-leerlingen). Van een grondige evaluatie en diagnose van de prestaties van alle leerlingen, dus ook van de A-, B- en C-leerlingen, is nog zelden sprake, net zo min als van een reflectie op de vraag hoe voor elk van die leerlingen het onderwijs het beste vorm kan worden gegeven.
5. Doorgaans is er geen of weinig tijd gereserveerd voor het in teamverband bespreken van de LVS-resultaten en, indien wenselijk, van het nemen van maatregelen die tot (nog) betere prestaties moeten leiden.

Onderzoek toont aan dat leerkrachten met het oog op prestatieverbetering vooral geneigd zijn om overzichtelijke en relatief geïsoleerde aspecten van het onderwijs aan te passen, zoals het gebruik van instructiematerialen (de methode) en de wijze van groeperen van leerlingen (Spillane en Zeuli, 1999). Om de resultaten te verbeteren kiest men ook voor aanpassingen van de roostertijd of voor het starten van elke rekenles met tien minuten automatiseren. Deze aanpassingen vergen geen 'deliberate practice', geen tijdrovende en lastige didactische analyses en keuzes. Leerkrachten blijken beperkte kennis van de leerlijnen van de kernvakken te hebben waardoor zij moeilijk in staat zijn om genoemde didactische analyses en keuzes te maken.

Het gebruik van opbrengstgegevens door leerkrachten in het **voortgezet onderwijs** is, volgens onderzoek van Heemskerk e.a. (2014) vooral gericht op het gebruik van tussentijdse toetsresultaten voor het geven van feedback aan individuele leerlingen. Ook uit onderzoek van Oomens e.a. (2012) blijkt dat het gebruik van toetsresultaten door leraren voor verbetering van hun onderwijs nog in de kinderschoenen staat. Toetsgegevens worden door leraren met name gebruikt richting individuele leerlingen, bijvoorbeeld om te bepalen welke leerlingen remediërende activiteiten nodig hebben of bij de overgang en determinatie. Schildkamp & Kuiper (2010) toonden aan dat veel Nederlandse scholen voor voortgezet onderwijs wel data verzamelen, maar dat de meeste schoolleiders en leraren data niet gebruiken om hun onderwijs te verbeteren. Uit onderzoek van de inspectie (2014) blijkt dat slechts op een kwart van de scholen leraren de analyse van de prestaties van leerlingen gebruiken bij de vormgeving van hun onderwijs. Volgens Heemskerk e.a. (2014) werkt slechts een kwart van de scholen en leerkrachten in het voortgezet onderwijs opbrengstgericht en blijft dat percentage achter bij het primair onderwijs. Uit onderzoek van Heemskerk e.a. (2014) blijkt dat de knip tussen onder en bovenbouw, de grootte van de school en de structuur van het vo waarbij leraren voor meerdere klassen verantwoordelijk zijn er voor zorgt dat een totaalplaatje van individuele leerlingen ontbreekt. Daarnaast zijn leerlingen al voorgesorteerd naar schoolsoort waardoor leraren de neiging hebben om, in het gebruik van opbrengstgegevens, achterblijvende prestaties veelal toe te schrijven aan verkeerde schoolkeuze in plaats van aan ontoereikende instructie of didactiek. Volgens de inspectie (2012) zien veel leraren het nut niet in van differentiatie omdat toetsing en examinering ook voor alle leerlingen hetzelfde zijn of ze zijn nog op zoek naar een geschikte vorm voor differentiatie en/of vinden dat het te veel (voorbereidings)tijd kost.

Ook **mbo-instellingen** beschikken over leerlingvolgsystemen om de voortgang van de prestaties van studenten te monitoren. Er zijn echter geen studies bekend over de mate waarin en de wijze waarop docenten deze leerlingvolgsystemen benutten om de onderwijspraktijk (instructie, didactiek, differentiatie etc.) te verbeteren. In vergelijking met het basis- en voortgezet zijn in het mbo ook minder (landelijk genormeerde) toetsgegevens beschikbaar. Uit de summier beschikbare onderzoeksliteratuur, gebaseerd op kleinschalige casestudies, komen daarnaast signalen dat beschikbare informatie in mbo-instellingen onvoldoende wordt benut. Zo zijn volgens De Vijlder e.a. (2014) de eigen (ervarings)kennis en de kennis van collega's de belangrijkste kennisbronnen in mbo-instellingen. Van informatiebronnen als digitale systemen, boeken en naslagwerken wordt nauwelijks gebruik gemaakt bij ontwikkelen en innoveren. "Opvallend is dat bestaande systemen niet altijd aansluiten bij wat organisatie-eenheden en medewerkers ervan verwachten. Het aanhouden van 'schaduwsystemen' wijst hierop, evenals de discussie over de actualiteit en juistheid van gegevens" (De Vijlder e.a., 2014: 27). Zij bevelen aan dat gewerkt wordt aan het vertrouwen in (de meerwaarde van) informatiesystemen en dat wordt geïnvesteerd in de transparantie en gebruiksvriendelijkheid ervan (De Vijlder e.a., 2014). Van Wijk en Van Kan (2013) komen in een studie naar het vroegtijdig signaleren van risico's op voortijdige schooluitval tot een vergelijkbare bevinding. Docenten richten zich op de gedragingen in de eigen klas en laten dossiers en deelnemersregistraties onderbenut. De bevroegde docenten ervoeren de registratiesystemen als weinig gebruiksvriendelijk en ook de beperkte autorisatie speelde soms parten.

### *Gebruik van opbrengst- en rendementsgegevens voor verbetering op schoolniveau*

Opbrengst- en rendementsgegevens vormen ook een belangrijke bron van informatie voor de verbetering van schoolorganisatorische processen en voor de evaluatie van schoolbrede programma's en verbeteractiviteiten. Een aggregatie van opbrengstgegevens naar klas-, jaar-, groeps-, afdelings- of schoolniveau geeft een beeld van het functioneren van bijvoorbeeld de hele school of van een specifieke afdeling of groep. Vergelijking van de prestaties van individuele leraren, groepen of van de school met scholen in vergelijkbare situaties (met leerlingen met dezelfde achtergrondkenmerken) geeft een beeld van 'hoe men het doet' in vergelijking met de 'gemiddelde' Nederlandse school.

Volgens het meest recente onderwijsverslag van de inspectie (2014) heeft minder dan de helft van de **basisscholen** alle onderdelen van de kwaliteitszorg op orde. De evaluatie van het onderwijsleerproces is volgens de inspectie het zwakste onderdeel. "Ruim een derde van de scholen slaagt er niet in om aantoonbaar ten minste eens in de vier jaar alle belangrijke aspecten van het onderwijsleerproces op betrouwbare wijze te evalueren" (inspectie, 2014: 69). Volgens de inspectie blijft de evaluatie vaak beperkt tot lopende verbetertrajecten en is er te weinig oog voor evaluatie van routinematige aspecten van het onderwijs. Hierdoor blijven belangrijke vragen onbeantwoord, bijvoorbeeld: besteden we voldoende tijd aan de verschillende vakgebieden, doen we voldoende recht aan verschillen tussen leerlingen en is ons zorgsysteem effectief? Ook wat betreft opbrengstgericht werken is er volgens de inspectie (2014) nog veel winst te behalen; slechts ongeveer een kwart van de basisscholen scoort voor alle indicatoren van opbrengstgericht werken een voldoende.

Ook in het **voortgezet onderwijs** slagen scholen er volgens de inspectie (2014) onvoldoende in om de gegevens te benutten voor kwaliteitsverbetering; slechts acht procent van de scholen scoort voor alle indicatoren van opbrengstgericht werken een voldoende. Als gevolg hiervan heeft de evaluatie van de behaalde leerlingresultaten volgens de inspectie nog niet altijd het bedoelde effect. Scholen stellen wel algemene doelen zoals het verhogen van het slaagpercentage of de examencijfers, maar dit leidt niet tot concrete afspraken met teams of secties. Een vergelijkbaar beeld komt naar voren uit het onderzoek van Heemskerk e.a. (2014). Het gebruik van opbrengst- en rendementsgegevens heeft volgens hen vooral betrekking op het gebruik van examenresultaten. Deze gegevens worden door schoolleiders en middenmanagement vooral gebruikt om hun school of afdeling te vergelijken met andere scholen en om verschillen tussen docenten te analyseren. Vaak heeft het gebruik van opbrengstgegevens betrekking op het afleggen van verantwoording, soms worden ze ook gebruikt om doelen voor de docenten te formuleren. In zeer beperkte mate wordt de analyse van data, volgens Heemskerk e.a. (2014) echter gezien als leermoment.

In het **mbo** zijn al geruime tijd rendementsgegevens beschikbaar die scholen gebruiken om hun eigen prestaties te vergelijken met die van andere scholen en met de onderwijssector als geheel, en om binnen de instelling het studiesucces van de verschillende opleidingen in kaart te brengen. De meest gebruikte rendementsindicatoren zijn jaarresultaat, diplomaresultaat en (het percentage) voortijdig schoolverlaten. De gegevens worden deels extern aangereikt – door DUO, de MBO Raad (Benchmark MBO) en de inspectie – maar scholen genereren deze informatie ook zelf. Rendementscijfers zijn in mbo-scholen een standaardelement van de managementinformatie ten behoeve van de kwaliteitszorg. Net als in het basis- en voortgezet onderwijs blijkt ook in het mbo het omzetten van informatie naar verbeteracties lastig. Petit e.a. (2012) constateren dat slechts een klein van de mbo-instellingen voorgenomen acties naar aanleiding van de uitkomsten van de mbo-benchmark daadwerkelijk omzet in acties. Meer in algemene zin blijkt het met name voor veel teams moeilijk om systematisch te evalueren en planmatig te verbeteren. Dit kan verschillende oorzaken hebben, maar de meest genoemde in de onderzoeksliteratuur hebben te maken met het kwaliteitsbewustzijn en de kwaliteitscultuur. Er is dan ook zowel in de mbo-instellingen als in onderzoek een toenemende belangstelling merkbaar voor kwaliteitscultuur en voor soft controls om gedrag te beïnvloeden (Inspectie van het Onderwijs,

2014; Den Boer en Frietman, 2014; Bontius en van Bussel, 2012; Van de Venne e.a., 2014). Het European Quality Assurance Framework for Vocational Education and Training (EQAVET) concludeert op basis van een inventarisatie van de kwaliteitszorg in het Nederlandse mbo: “Het is een vraag of het complexe proces waarin nu in het kader van de kwaliteitszorg data verzameld en gerapporteerd worden voldoende geschikt is of aanknopingspunten biedt om in het onderwijsproces tot een continue cyclus van verbeteringen te komen. Mogelijk dat een benadering die meer gericht is op het bevorderen van een kwaliteitsbewustzijn en een cultuur van kwaliteitszorg – zoals EQAVET dat aanbeveelt – daartoe meer aanknopingspunten biedt. Dit zou een aanvulling kunnen zijn op de huidige kwaliteitszorg in Nederlandse mbo-instellingen” (Bontius en van Bussel, 2012: 46).

### **Gebruik van zelfevaluaties**

Volgens het meest recente onderwijsverslag van de inspectie (2014) blijkt het met name lastig om de informatie uit kwaliteitszorgsystemen en evaluaties te vertalen in acties die leiden tot verbetering van de kwaliteit van het onderwijs. Hiermee lijkt het kwaliteitszorgsysteem volgens de inspectie op een deel van de instellingen een doel op zich te worden en geen middel te zijn om de kwaliteit te verbeteren.

In het **basis- en voortgezet onderwijs** hebben scholen een grote hoeveelheid instrumenten voor zelfevaluatie tot hun beschikking. Deze instrumenten hebben bijvoorbeeld de vorm van tevredenheidsonderzoeken of kwaliteitskaarten. De kwaliteitskaarten zijn sterk gekoppeld aan de indicatoren uit het inspectiekader en verschillende actoren in de school vullen vragenlijsten in over het functioneren van de school op elke indicator. De resultaten van de vragenlijsten worden per kaart in teamvergaderingen besproken waarbij afspraken worden gemaakt over verbeteringen. Uit onderzoek (Blok e.a., 2008; Doolaard, 2013; Hofman & De Boom, 2006; Hofman e.a., 2008; Schildkamp (2007) blijkt overigens dat hoewel de meeste scholen in primair en voortgezet onderwijs een vorm van zelfevaluatie hebben ingevoerd, de aandacht vooral uitgaat naar de afname van deze instrumenten. Veel scholen hebben moeite om de gehele PDCA-cyclus te doorlopen; het ontbreekt veelal aan een kritische evaluatie van sterke en zwakke punten en vaak worden alleen de minst complexe zwakke punten omgezet in verbeterafspraken. Ook ontbreekt het vaak aan een systematische follow-up van verbeteractiviteiten waardoor er geen beeld is van de mate waarin verbeterafspraken daadwerkelijk zijn doorgevoerd en effectief zijn in het verbeteren van zwakke punten.

Zelfevaluaties worden vooral door schoolleiders gebruikt voor verbetering van de school. Gelderblom e.a. (2012) geven aan dat leraren vooral aandacht hebben voor data die zij zelf verzameld hebben en die betrekking hebben op de leerlingen uit de eigen groep. Leraren hebben veelal minder aandacht voor data die minder direct zijn te relateren aan de groep leerlingen waar men dagelijks mee werkt (bijvoorbeeld Cito-eindtoetsgegevens) of data die betrekking hebben op het functioneren van de school (zelfevaluaties of inspectierapportages).

In het **mbo** maken zelfevaluaties deel uit van het kwaliteitszorgsysteem. Uit de evaluatie van het toezichtkader bve 2012 blijkt dat in elk van de 24 onderzochte mbo-instellingen zelfevaluaties op team- of afdelingsniveau plaatsvinden, zij het nog niet bij alle teams. Ook zijn er aanzienlijke verschillen in de kwaliteit en in de totstandkoming van de zelfevaluaties, met name de betrokkenheid van docenten. Bij de zelfevaluatie beschikken teams in het algemeen over voldoende informatie. Naast kengetallen (rendementscijfers, uitkomsten van tevredenheidsonderzoeken) zijn ook audits een belangrijke informatiebron. Bij een audit worden organisatieonderdelen doorgelicht, integraal of wat betreft een specifiek thema (examinering, onderwijstijd, etc.). Daarbij zijn vaak ook externen betrokken. De zelfevaluaties leiden lang niet altijd tot het daadwerkelijk doorvoeren van verbeteracties. Scholen proberen dit te stimuleren, onder andere door het formuleren van verbeterpunten direct aan de zelfevaluatie te koppelen (één instrument voor de evaluatie en het verbeterplan) en door in voortgangsgesprekken (tussen College van Bestuur en directeuren, tussen

directeuren en teamleiders) na te gaan in hoeverre voorgenomen acties zijn gerealiseerd (Den Boer en Frietman, 2014).

### **Gebruik van inspectierapporten**

Inspectierapporten bevatten informatie en feedback over de sterke en zwakte punten in de school in relatie tot het waarderingskader; met name de beoordeling in het rapport laat zien waar verbeteringen kunnen worden doorgevoerd. Tijdens het bezoek worden in gesprekken tussen schoolleider, team en inspecteur soms ook suggesties voor verbetering besproken aan de hand waarvan de school de zwakte punten kan verbeteren. Verschillende studies beschrijven de mate waarin scholen tevreden zijn over de inspectierapporten, de mate waarin de informatie in het rapport herkenbaar en bruikbaar is en de mate waarin de inspectiefeedback in het rapport ook daadwerkelijk wordt gebruikt voor verbetering.

Onderzoeken van Emmelot e.a. (2004) en van Ehren (2014)<sup>4</sup> tonen bijvoorbeeld aan dat scholen tevreden zijn over het inspectierapport en het rapport positief beoordelen in termen van fairness van conclusies en duidelijkheid over de werkwijze. Het inspectierapport wordt in het **basis- en voortgezet onderwijs** nuttig gevonden als impuls voor kwaliteitsverbetering, maar niet in sterke mate. Uit de twee eerder genoemde onderzoeken (Ehren, 2014; Emmelot, 2004) blijkt dat scholen de feedback in het rapport accepteren, maar het in beperkte mate gebruiken voor verbetering van de school. Volgens Emmelot e.a. (2004) vinden scholen het rapport vooral geschikt voor een reflectie op de eigen kwaliteitszorg en voor bijstelling van het schoolplan, terwijl Ehren (2014) een beperkt gebruik van de inspectiefeedback verklaart door de implementatie van zelfevaluaties in scholen waardoor scholen al een goed beeld hebben van hun eigen sterke en zwakte punten. Eerder kleinschalig casestudie- onderzoek van Ehren (2006) toont aan dat alle scholen over het algemeen wel verbeteractiviteiten doorvoeren na afloop van een inspectiebezoek, bijvoorbeeld door extra lesstof te ontwikkelen, of begeleiding in te schakelen voor het verbeteren van het didactisch handelen. Ongeveer de helft van de verbeterprocessen in de onderzochte scholen was gericht op condities van schooleffectiviteit op schoolniveau zoals de kwaliteit van het curriculum, de andere helft is gericht op condities op klasniveau zoals gestructureerde instructie. Scholen bleken echter in eerste instantie ook vooral te kiezen voor verbeteractiviteiten die op korte termijn zijn in te voeren en vooral heel concreet en specifiek zijn. Ook de zwakte punten die in een negatieve beoordeling terugkomen en waarvoor de inspecteur afspraken voor verbetering maakt (die in het rapport worden opgenomen) bleken in dit onderzoek in verbeteractiviteiten te worden omgezet. Net als in het basis- en voortgezet onderwijs worden door de inspectie gesignaleerde tekortkomingen in het **mbo** in het algemeen zo veel en zo snel mogelijk hersteld. Sinds het toezichtkader bve 2012 is daar een nieuwe impuls bijgekomen. Uit de evaluatie van dit toezichtkader kwam naar voren dat mbo-scholen al vóór de inwerkingtreding in sterke mate op het toezichtkader hebben geanticipeerd door een kwaliteitsborgingssysteem in te richten dat is geënt op het waarderingskader van de inspectie. Het inspectietoezicht heeft daarmee substantieel bijgedragen aan de ontwikkeling van de kwaliteitsborging in het mbo. Bij de eindmeting van de evaluatie in 2014 was het kwaliteitsborgingssysteem in de meeste mbo-scholen min of meer uitontwikkeld (zij het dat de werking in de praktijk tussen en binnen scholen varieert). Het accent verschuift naar de bevorderen van een kwaliteitsgerichte cultuur (Den Boer en Frietman, 2014). Uit genoemde evaluatie van het toezichtkader bve 2012 komt dus naar voren dat mbo-instellingen zich in de vormgeving van de kwaliteitszorg in sterke mate hebben gericht op de verantwoording aan de buitenwacht, in dit geval de inspectie. Onderzoek door en in opdracht van Kennisnet wijst uit dat dit ook meer specifiek geldt voor het gebruik van managementinformatie in het mbo. Er is in de onderwijsinstellingen veel informatie beschikbaar. Veel ervan is gericht op externe verantwoording. Daarnaast beschikken scholen over veel informatie ten behoeve van de strategische beleidsvoering, maar de vertaling naar decentraal niveau is voor verbetering vatbaar (Mariën e.a., 2012).

---

<sup>4</sup> Zie: [www.schoolinspections.eu](http://www.schoolinspections.eu)

### 2.4.3 Antwoord onderzoeksvraag

De derde vraag van het literatuuronderzoek luidt: Welke soort verbeterinformatie gebruiken onderwijsinstellingen voor welk doel? Op basis van de onderzochte literatuur is er bij de soorten verbeterinformatie die onderwijsinstellingen gebruiken een onderscheid te maken in drie hoofdgroepen:

- opbrengst- en rendementsgegevens;
- zelfevaluaties;
- inspectierapportages.

Ook de doelen waarvoor deze gegevens gebruikt worden zijn onder te verdelen in drie hoofdgroepen, waarvan de eerste twee betrekking hebben op kwaliteitsverbetering:

- beleids- en schoolontwikkeling (schoolniveau);
- onderwijsontwikkeling (primaire proces);
- verantwoording.

Hoewel er geen sprake is van een-op-een-relatie tussen soorten verbeterinformatie en doelen, blijkt dat leraren vooral aandacht hebben voor gegevens die betrekking hebben op hun eigen leerlingen en/of die zij zelf verzameld hebben. Zij hebben minder aandacht voor gegevens die minder direct zijn te relateren aan de groep leerlingen waar zij dagelijks mee werken of gegevens die betrekking hebben op het functioneren van de school als geheel (zelfevaluaties of inspectierapportages). Verder zien we dat het bij alle soorten gegevens in veel gevallen lastig blijkt om ze te vertalen naar acties die leiden tot verbetering van het onderwijs.

## 2.5 Informatiegebruik en verbetering van onderwijskwaliteit en opbrengsten

De onderzoeksvraag die centraal staat in deze paragraaf luidt: welke vormen van informatiegebruik leiden tot verbetering van onderwijskwaliteit en opbrengsten? Schildkamp & Lai (2013) maken een onderscheid in twee hoofdvormen van gebruik van gegevens:

- instrumenteel gebruik: analyseren en interpreteren van gegevens en het vertalen van de conclusies in acties voor verbetering;
- conceptueel gebruik: dit is een meer indirecte vorm van gegevensgebruik die niet direct leidt tot actie, maar vooral bijdraagt aan de bewustwording en zelfreflectie van schoolleiding en leraren. Op de langere termijn kan dit leiden tot belangrijke gedragsveranderingen.

Uit de omschrijvingen van deze twee hoofdvormen van gegevensgebruik wordt duidelijk dat instrumenteel gebruik sneller en directer kan leiden tot verbetering van onderwijskwaliteit en opbrengsten. Schildkamp & Lai (2013) geven aan dat het niet reëel is om te verwachten dat scholen direct op een instrumentele manier gebruik zullen maken gegevens. Deze manier van gebruik is moeilijk te bereiken en kost tijd. Gewoonlijk zullen scholen volgens hen gegevens in eerste instantie met name conceptueel gebruiken. Dat kan op de langere termijn leiden tot meer instrumenteel gebruik.

Het bewijs dat het gebruik van gegevens kan leiden tot kwaliteitsverbetering van het onderwijs neemt de afgelopen periode toe (onder meer Lai & McNaughton, 2013; Lai & Schildkamp, 2013; Inspectie van het Onderwijs, 2010). Lai & Schildkamp (2013) en Schildkamp en Lai (2013) geven voorbeelden van onderzoeken die laten zien dat datagebruik een bijdrage kan leveren aan:

- het leren door schoolleiders en leraren: dit leren leidt uiteindelijk tot gedragsveranderingen in de dagelijkse onderwijspraktijk (vgl. conceptueel gebruik);

- het leren door leerlingen: dit betreft zowel ander gedrag van leerlingen als betere resultaten (vlg. instrumenteel gebruik).

Uit recent onderzoek blijkt dat er geen kant-en-klare recepten zijn voor het gebruik van data voor kwaliteitsverbetering. Een recent Nederlands onderzoek geeft aan dat er geen beste werkwijze is voor opbrengstgericht werken (Heemskerk e.a., 2014). Om zicht te krijgen op wat werkt beschrijven Heemskerk e.a. (2014) factoren die bevorderend zijn voor opbrengstgericht werken. In voorliggend onderzoek is in paragraaf 2.6 meer te lezen over de bevorderende factoren.

Archer e.a. (2013) laten zien dat wat de meest effectieve benadering is, afhangt van een aantal schoolkenmerken. Wel geven zij aan dat verschillende effectieve benaderingen een aantal gemeenschappelijke kenmerken hebben. Deze kenmerken betreffen een schoolleiding die het belang van het gebruik van gegevens benadrukt, betrokkenheid en samenwerking van meerdere personen in de school, het stellen van doelen en het gebruik van meerdere databronnen. Op deze kenmerken komen terug we in paragraaf 2.6, waar we de bevorderende en belemmerende factoren beschrijven.

### **Antwoord onderzoeksvraag**

In deze paragraaf zijn we in gegaan op de vierde vraag van het literatuuronderzoek: welke vormen van informatiegebruik leiden tot verbetering van onderwijskwaliteit en opbrengsten? Er is in toenemende mate bewijs dat het gebruik van gegevens kan leiden tot kwaliteitsverbetering van het onderwijs, en wel door bij te dragen aan:

- het leren door schoolleiders en leraren: dit leren leidt uiteindelijk tot gedragsveranderingen in de dagelijkse onderwijspraktijk;
- het leren door leerlingen: dit betreft zowel ander gedrag van leerlingen als andere resultaten.

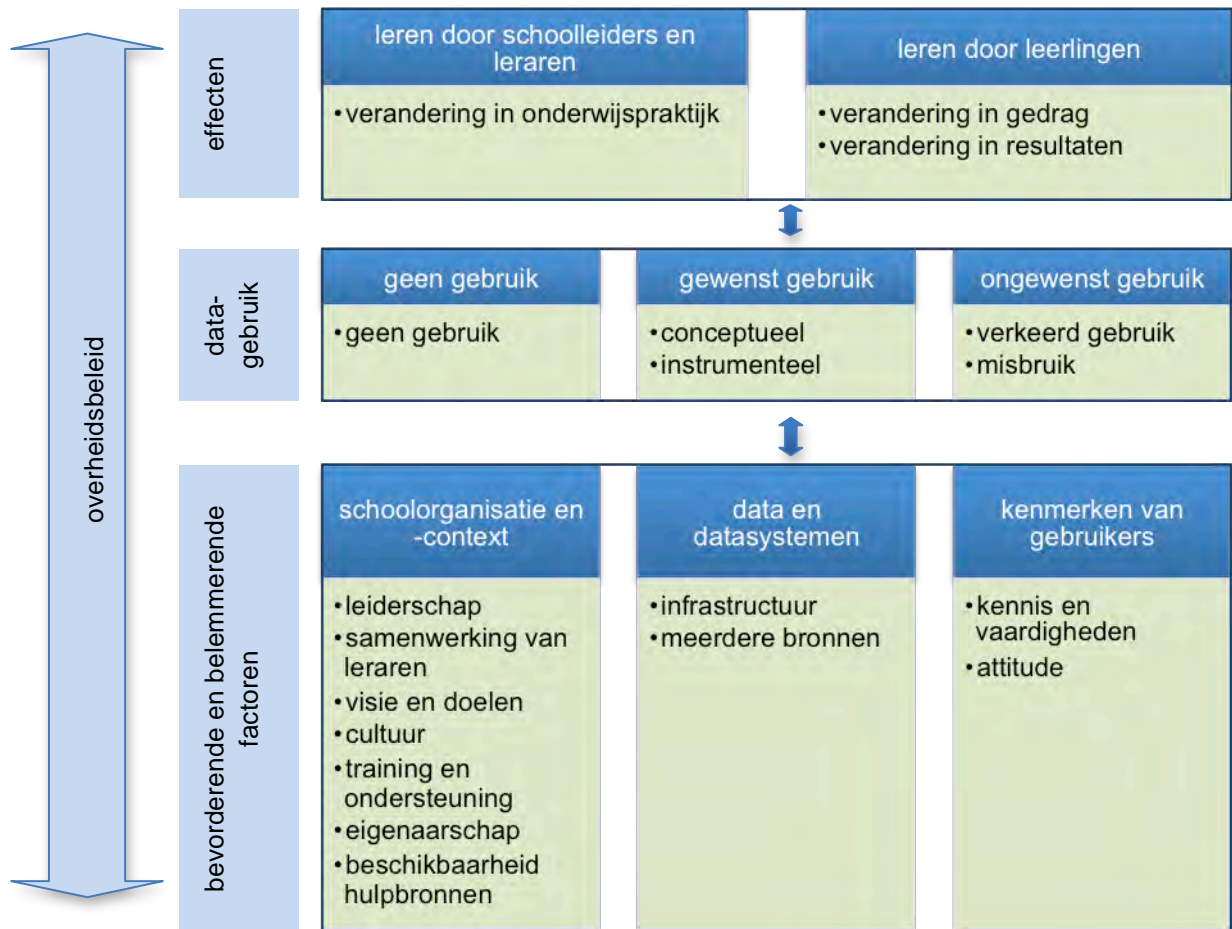
Verder blijkt dat er geen kant-en-klare recepten zijn voor het gebruik van data voor kwaliteitsverbetering. Wel blijkt het mogelijk om gemeenschappelijke kenmerken van effectieve aanpakken te beschrijven. Deze kenmerken bespreken we in de volgende paragraaf waar we ingaan op de bevorderende factoren.

## **2.6 Bevorderende en belemmerende factoren**

De laatste vraag van het literatuuronderzoek luidt: wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het gebruik van verbeterinformatie? Er zijn in de literatuur veel publicaties te vinden die in meer of mindere mate aandacht besteden aan factoren die bevorderend en belemmerend zijn voor het gebruik van data voor kwaliteitsverbetering. Hieruit blijkt dat de bevorderende en belemmerende factoren 'elkaars spiegelbeeld' zijn. Daarmee bedoelen we dat eenzelfde factor zowel bevorderend als belemmerend kan zijn. Bij een 'positieve' invulling van de factor werkt deze bevorderend en bij een 'negatieve' invulling belemmerend. Bijvoorbeeld, als leraren en schoolleiding beschikken over veel kennis en vaardigheden met betrekking tot het analyseren en interpreteren van data werkt dat bevorderend, terwijl een tekort aan deze kennis en vaardigheden belemmerend is voor het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering.

In een recente publicatie presenteren Schildkamp & Lai (2013) op basis van bevindingen uit een grote diversiteit aan internationaal onderzoek naar het gebruik van data een theoretisch kader voor het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering. Naast de effecten van gegevensgebruik die we in paragraaf 2.5 hebben besproken, zijn hierin ook de bevorderende factoren opgenomen.

Figuur 1.2. Theoretisch kader gegevensgebruik voor kwaliteitsverbetering (Schildkamp & Lai, 2013: 179)<sup>5</sup>



In de rest van deze paragraaf bespreken we de bevorderende en belemmerende factoren. We besteden daarbij achtereenvolgens aandacht aan factoren op het gebied van:

- schoolorganisatie en -context;
- data en datasystemen;
- kenmerken van gebruikers;
- overheidsbeleid.

### 2.6.1 Schoolorganisatie en -context

#### Leiderschap

Uit veel onderzoeken blijkt dat leiderschap een belangrijke rol speelt bij het gebruiken van gegevens voor kwaliteitsverbetering (onder meer Earl & Katz, 2006; Ledoux e.a, 2009; Levin & Datnow, 2012; Oomens e.a., 2008; Verbeek e.a., 2012; Vermaas, 2013; Visscher & Ehren, 2011). Leiderschap is om meerdere redenen van belang. In de eerste plaats gaat het om de *inspirerende en motiverende rol* van de schoolleiding (Earl & Katz, 2006; Levin & Datnow, 2012; Oomens e.a., 2008; Vermaas, 2013; Visscher & Ehren, 2011). Schoolleiders moeten het belang van het gebruik van gegevens uitdragen en voorbeeldgedrag vertonen op dat punt. Ook

<sup>5</sup> Vertaling Oberon.



dienen zij hun personeel te overtuigen van het nut en de noodzaak van gegevensgebruik voor kwaliteitsverbetering. En tot slot heeft de inspirerende en motiverende rol betrekking op het creëren van een veilig klimaat, waarin personeelsleden elkaar vertrouwen, er geen sprake is van een afrekencultuur en iedereen elkaar aanspreekt op fouten en bereid is van elkaar te leren.

Het tweede belangrijke aspect van leiderschap betreft de sturende rol, door Visscher & Ehren (2011) aangeduid als de *procesbewaker*. De schoolleiding moet het gehele proces van gegevensgebruik plannen en de voortgang ervan bewaken. Op die manier kan de schoolleiding ervoor zorgen dat de verzamelde gegevens ook daadwerkelijk leiden tot verbeteracties in de dagelijkse onderwijspraktijk.

Tot slot heeft de schoolleiding een faciliterende rol (Heemskerk e.a., 2014; Levin & Datnow, 2012). De schoolleiding moet tijd voor het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering beschikbaar stellen, bijvoorbeeld voor dataverzameling en -analyse, maar ook voor het bespreken van de resultaten en het implementeren van verbeteractiviteiten.

Leiderschap wordt niet alleen uitgeoefend door de schoolleiding, maar ook door het schoolbestuur. Uit onderzoek van Ledoux e.a. (2009) en Verbeek e.a. (2012) blijkt dat het leiderschap van het bestuur een positieve rol kan vervullen voor de mate waarin haar scholen opbrengstgericht werken. Belangrijke onderdelen van dit bestuurlijk leiderschap zijn vergelijkbaar met de onderdelen die we hiervoor beschreven hebben voor de schoolleiding. Verder benadrukken de auteurs dat het bestuurlijk leiderschap zich moet richten op alle scholen van het bestuur en niet uitsluitend op 'zwakke' scholen.

### **Samenwerking van leraren**

Een belangrijke voorwaarde voor het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering is samenwerking tussen leraren. Alleen samenwerking die zich richt op het verbeteren van het onderwijs heeft volgens Lai & McNaughton (2008) een positieve uitwerking op dagelijkse praktijk van leraren en op het leren door leerlingen. Schildkamp & Ehren (2013) hebben het functioneren van zogenaamde datateams van docenten in het voorgezet onderwijs onderzocht. Volgens hen is samenwerking tussen docenten van belang omdat die hen helpt om van elkaar te leren, zowel bij het analyseren en interpreteren van gegevens als bij het uitwisselen van ideeën en strategieën. Dit sluit aan bij bevindingen van het onderzoek van Downey & Kelly (2013), waaruit blijkt dat leraren een voorkeur hebben voor het analyseren en interpreteren van gegevens in teams.

### **Visie en doelen**

Volgens Schildkamp & Lai (2013) moeten scholen die gegevens op een effectieve manier willen gebruiken een visie, normen en doelen hebben voor het gegevensgebruik. De visie van deze scholen is dat gegevensgebruik moet leiden tot schoolverbetering en niet gebruikt moet worden om mensen af te rekenen op hun fouten. Deze visie moet vertaald worden in meetbare doelen (doelen met normen) op alle niveaus in de school. Alleen als een school meetbare doelen heeft, kan zij met behulp van de verzamelde gegevens bepalen of zij deze doelen behaald heeft en waar verbetermogelijkheden liggen.

Volgens Ledoux e.a. (2009) is niet alleen een visie op het gebruik van gegevens van belang, maar moeten ook de visie en de lange termijn doelen van de school duidelijk zijn. Deze geven richting aan de interpretatie van de analyse van de verzamelde gegevens.

### **Cultuur**

Diverse onderzoeken onderstrepen het belang van de cultuur van een school bij het gebruiken van gegevens voor kwaliteitsverbetering (onder meer Earl & Katz, 2006; Oomens e.a., 2008; Vermaas, 2013; Visscher & Ehren, 2011). Een cultuur die gegevensgebruik voor kwaliteitsverbetering bevordert, heeft twee

hoofdkenmerken. In de eerste plaats is een dergelijke cultuur te karakteriseren als een onderzoekende cultuur (Earl & Katz, 2006; Schildkamp & Lai, 2013). Personeel van scholen met een onderzoekende cultuur kijkt kritisch naar gegevens, reflecteert op het eigen functioneren en verandert het eigen gedrag als de gegevens daar aanleiding toe geven. De wens om te veranderen komt voort uit de eigen onderzoekende houding van het personeel. Zoals eerder beschreven bij 'leiderschap' kan de schoolleiding hier wel een stimulerende rol vervullen.

In de tweede plaats is een cultuur die gegevensgebruik voor kwaliteitsverbetering bevordert, te karakteriseren als een opbrengstgerichte cultuur (Oomens e.a., 2008; Vermaas, 2013; Visscher & Ehren, 2011). Bij een dergelijke cultuur staat het streven naar hoge opbrengsten hoog op de agenda. Volgens Vermaas (2013) heeft een cultuur die dit mogelijk maakt vijf kenmerken:

- iedereen heeft hoge verwachtingen van de prestaties van leerlingen;
- er is structureel aandacht voor het meten en analyseren van de prestaties van de school;
- gegevens over de prestaties worden gebruikt voor het verbeteren van het onderwijs;
- er is een open en veilige cultuur, waarin leraren elkaar vertrouwen en ze open over hun eigen functioneren kunnen praten;
- reflectie en het geven/ontvangen van feedback spelen een belangrijke rol.

### **Eigenaarschap**

Schildkamp & Lai (2013) concluderen dat eigenaarschap en autonomie belangrijke voorwaarden zijn om gegevens te gebruiken voor kwaliteitsverbetering. Eigenaarschap houdt in dat schoolleiders en leraren (deels) hun eigen gegevens verzamelen omdat zij nieuwsgierig zijn naar de resultaten van hun eigen handelen. Verder is het van belang dat schoolleiders en leraren zelf beslissingen kunnen nemen over verbeteractiviteiten die zij op basis van de gegevens willen ondernemen. Deze autonomie versterkt de motivatie, maar daarbij moet uiteraard wel rekening gehouden worden met de ervaring en bekwaamheid van het personeel (Heemskerk e.a., 2014). Tot slot moeten schoolleiders en leraren zich ervan bewust zijn dat het niet alleen gaat om het uitvoeren van verbeteractiviteiten, maar dat zij de resultaten ervan ook moeten evalueren (Schildkamp & Lai, 2013).

### **Training en ondersteuning**

Training en ondersteuning kunnen een positieve bijdrage leveren aan het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering (Downey & Kelly, 2013; Schildkamp & Kuiper, 2010; Schildkamp & Lai, 2013; Schildkamp & Visscher, 2010; VanHoof e.a., 2013). Bij het opzetten en verzorgen van de training en ondersteuning moet aandacht besteed worden aan meerdere aspecten (Schildkamp & Lai, 2013; Schildkamp & Visscher, 2010; VanHoof e.a., 2013):

- een gestructureerde en lange termijn benadering;
- aandacht besteden aan kennis van statistische begrippen, aan vaardigheden om gegevens te analyseren en interpreteren en aan strategieën voor schoolverbetering;
- gebruik maken van een combinatie van meerdere scholings- en ondersteuningsvormen.

### **Beschikbaarheid van hulpbronnen**

Als aanvulling op de hiervoor beschreven training en ondersteuning kan ook de beschikbaarheid van hulpbronnen bevorderend werken voor het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering (Schildkamp & Ehren, 2013; Lai & McNaughton, 2013). Het kan bijvoorbeeld gaan om hulpmiddelen die helpen het gegevensgebruik te structureren of om analysehulpmiddelen. Concrete voorbeelden van hulpmiddelen zijn een handleiding met de procedure voor het verzamelen, analyseren en interpreteren van gegevens, werkbladen, bespreekpunten voor overleg en voorbeelden van de vertaling van gegevens naar acties.

## 2.6.2 Data en datasystemen

### Data-infrastructuur

De tijdige beschikbaarheid van relevante en betrouwbare gegevens en een systeem om deze gegevens te verzamelen en analyseren zijn belangrijke voorwaarden voor het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering. Schildkamp & Lai (2013) benadrukken dat het voldoen aan deze voorwaarden geen garantie is voor een succesvol gegevensgebruik. Zij waarschuwen zelfs voor een 'information overload', de aanwezigheid van een zo grote hoeveelheid aan gegevens dat niet meer duidelijk is wat waarvoor gebruikt kan worden.

Aan een gebruikersinformatiesysteem worden verschillende eisen gesteld (Schildkamp & Lai, 2013). Een informatiesysteem moet gebruikersvriendelijk, toegankelijk en snel zijn. Verder moet het mogelijk zijn om zelf veranderingen aan te brengen omdat de eisen die scholen en/of hun omgeving eraan stellen snel wijzigen. Verder is het van groot belang dat de gegevens op meerdere niveaus geaggregeerd kunnen worden. Alleen op die manier kunnen verschillende betrokkenen de analyses uitvoeren die voor hen relevant zijn. Een leraar heeft bijvoorbeeld baat bij analyses op het niveau van individuele leerlingen en op het niveau van zijn klas, terwijl een directeur analyses wil uitvoeren op het niveau van de gehele school (Van den Oetelaar, 2014). Tot slot is van belang dat verschillende gegevens met elkaar gecombineerd kunnen worden.

### Meerdere databronnen

Om gegevens te kunnen gebruiken voor kwaliteitsverbetering is van belang gebruik te maken van gegevens die daar ook echt nuttig voor zijn en niet van gegevens die snel beschikbaar zijn (Schildkamp & Lai, 2013). Dit lijkt heel erg voor de hand liggend, maar in de praktijk wordt bij gegevens vaak vooral gedacht aan onderwijsresultaten, terwijl gegevens over het gegeven onderwijs zeker zo belangrijk zijn (Heemskerk, e.a. 2014). In het verlengde hiervan bevelen Schildkamp & Lai (2013) aan om gebruik te maken van meerdere gegevensbronnen. Een voorbeeld van een dergelijke werkwijze is te vinden in het onderzoek van Lai & McNaughton (2013). Zij hebben onderzoek gedaan naar de combinatie van de analyse van leerlingresultaten en van gegevens over het lesgeven. De discussie over de relatie tussen de leerlingresultaten en de onderwijspraktijk maakt het volgens hen mogelijk om antwoord te geven op de vraag hoe de resultaten verbeterd kunnen worden.

## 2.6.3 Kenmerken van gebruikers

### Kennis en vaardigheden

Om gegevens te kunnen gebruiken voor kwaliteitsverbetering moeten schoolleiders en docenten beschikken over kennis en vaardigheden. Deze kennis en vaardigheden worden ook wel aangeduid als 'data literacy' (Earl & Katz, 2006; Schildkamp & Lai, 2013; Vanhoof, e.a., 2013). Het gaat bij 'data literacy' om verschillende, veelal complexe, competenties:

- bepalen welke gegevens geschikt zijn voor de beoogde doelen;
- beoordelen van de kwaliteit van de gegevens;
- analyseren van de gegevens;
- interpreteren van de gegevens;
- vertalen van de conclusies naar verbeteracties.

Zoals uit bovenstaande opsomming blijkt, gaat het dus niet alleen om statistische kennis en vaardigheden, maar zeker ook om kennis van strategieën voor schoolverbetering (Lai & McNaughton, 2013; Schildkamp & Lai, 2013). Dit laatste is nodig om op basis van de gegevens de juiste verbeteraanpak te kunnen bepalen.

Schildkamp & Lai (2013) concluderen dat veel schoolleiders en leraren niet over de benodigde kennis en vaardigheden beschikken. Zij adviseren daarom, zoals wij eerder hebben beschreven, training en ondersteuning.

#### **Attitude ten opzichte van datagebruik**

De attitude van schoolleiders en leraren ten opzichte van het gebruik van gegevens vertoont grote overlap met de onderzoekende en prestatiegerichte cultuur, die we eerder al hebben beschreven. Het is van belang dat schoolleiders en docenten overtuigd zijn van het nut van het gebruik van gegevens en dat zij hiervoor intern gemotiveerd zijn (Schildkamp & Lai, 2013).

#### 2.6.4 Overheidsbeleid

Naast de hiervoor beschreven elf bevorderende en belemmerende factoren benoemen Schildkamp en Lai (2013) een meer overkoepelende factor die van invloed is op het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering: het overheidsbeleid. Daarbij gaat het volgens hen met name om het vinden van een juiste balans tussen 'pressure and support'.

Veel auteurs geven aan dat de kans op succesvolle onderwijsinnovaties het grootst is als de overheid kiest voor een benadering waarin een juiste balans gevonden wordt tussen 'pressure and support' (Visscher & Ehren, 2011). Dit geldt volgens Schildkamp en Lai (2013) ook voor het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering. Bij 'pressure' gaat het om druk vanuit de overheid en de inspectie op scholen om gegevens te gebruiken voor kwaliteitsverbetering. Dit is bijvoorbeeld herkenbaar in een aantal indicatoren uit de toezichtkaders van de inspectie voor de verschillende onderwijssectoren. Een eenzijdige nadruk door de overheid op de 'pressure' kan echter leiden tot ongewenste effecten (Ehren & Swanborn, 2012; Ledoux e.a., 2009; Schildkamp & Lai, 2013; Wayman e.a., 2013). Deze ongewenste neveneffecten kunnen variëren van een afkeer om gegevens te gebruiken voor kwaliteitsverbetering, of een sterke nadruk op 'quick wins' tot het manipuleren van de resultaten. Om deze ongewenste neveneffecten te voorkomen is van het belang de 'pressure' te combineren met 'support' (Lee e.a., 2012; Schildkamp & Lai, 2013). Onderzoek van Dunn e.a. (2013) geeft hiervan een goed voorbeeld. Het laat zien hoe druk vanuit de overheid in de vorm van bijvoorbeeld benchmarks, gecombineerd wordt met support in de vorm van het beschikbaar stellen van een goede data-infrastructuur en het bekostigen van professionele netwerken.

#### 2.6.5 Antwoord onderzoeksvraag

In deze paragraaf zijn we in gegaan op de laatste vraag van het literatuuronderzoek: wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het gebruik van verbeterinformatie? Het blijkt dat de bevorderende en belemmerende factoren 'elkaars spiegelbeeld' zijn. Daarmee bedoelen we dat eenzelfde factor zowel bevorderend als belemmerend kan zijn. Bij een 'positieve' invulling van de factor werkt deze bevorderend en bij een 'negatieve' invulling belemmerend. In totaal hebben we twaalf bevorderende en belemmerende factoren beschreven die zijn onder te verdelen in vier hoofdgroepen:

1. schoolorganisatie en -context:
  - leiderschap;
  - samenwerking van leraren;
  - visie en doelen;
  - cultuur;
  - training en ondersteuning;
  - eigenaarschap;
  - beschikbaarheid van hulpbronnen;

2. data en datasystemen:
  - data-infrastructuur;
  - meerdere databronnen;
3. kenmerken van gebruikers:
  - kennis en vaardigheden;
  - attitude ten opzichte van datagebruik;
4. overheidsbeleid:
  - balans tussen 'pressure and support'.

### 3 Beantwoording onderzoeksvragen praktijkdeel

In het praktijkdeel van het onderzoek hebben we vijftien casestudies uitgevoerd. Van elk van de bezochte onderwijsinstellingen hebben we een schoolportret opgesteld. In dit hoofdstuk combineren we bevindingen uit deze schoolportretten. Op basis daarvan geven we een antwoord op de onderzoeksvragen van het praktijkdeel van het onderzoek:

1. Op welke wijze zijn de uit de literatuur bekende gangbare kwaliteitszorgcycli herkenbaar op po-, vo- en (v)so- scholen en mbo-instellingen?
2. Wat is bekend over de rol van informatie in deze cycli?
3. Welke soort verbeterinformatie gebruiken de diverse geledingen binnen onderwijsinstellingen (leraren, management, schoolleiding, bestuurders en leerlingen/studenten) voor welk doel?
  - a. Hoe is dit te relateren aan de behoefte aan en de beschikbaarheid van informatie?
4. Welke vormen van informatiegebruik leiden tot verbetering van onderwijskwaliteit en opbrengsten?
5. Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het gebruik van verbeterinformatie?
  - a. Welke kennis en vaardigheden hebben de diverse geledingen binnen onderwijsinstellingen (leraren, management, schoolleiding, bestuurders en leerlingen/studenten) nodig voor het gebruik van verbeterinformatie?
  - b. Hoe hebben onderwijsinstellingen het gebruik van verbeterinformatie voor kwaliteitszorg ingevoerd? Wat was hiervoor een trigger?
  - c. Welke bevorderende factoren ervaren betrokkenen?
  - d. Welke knelpunten ervaren betrokkenen? Welke oplossingen hebben ze hiervoor gevonden en welke knelpunten resteren?

In de rest van dit hoofdstuk bespreken we de antwoorden op bovenstaande onderzoeksvragen. We rapporteren de rode lijn en geven ter illustratie enkele voorbeelden. Voor de schoolportretten van de vijftien bezochte onderwijsinstellingen verwijzen wij u naar deel 2 van voorliggende rapportage.

#### 3.1 Kwaliteitszorgcycli op de scholen en de rol van informatie binnen deze cycli

De eerste twee onderzoeksvragen van het praktijkdeel van het onderzoek luiden:

- Op welke wijze zijn de uit de literatuur bekende gangbare kwaliteitszorgcycli herkenbaar op po-, vo- en (v)so- scholen en mbo-instellingen?
- Wat is bekend over de rol van informatie in deze cycli?

Gezien de sterke overlap tussen deze twee vragen, presenteren we in deze paragraaf de antwoorden op beide vragen.

De scholen die wij in het kader van dit onderzoek bezocht hebben, maken voor hun kwaliteitszorg gebruik van een cyclische manier van werken. Ze volgen een kwaliteitszorgcyclus met vaste momenten voor het verzamelen, analyseren en interpreteren van gegevens. Veelal is dat de PDCA-cyclus, maar ook wel de originele PDSA-cyclus (de S staat voor Study) of de stappen uit de cyclus van Vermaas (2012, 2013). Alle scholen benadrukken dat in de check- of study-stap altijd aandacht is voor het verzamelen, analyseren en interpreteren van gegevens. De gegevens zijn startpunt van een gesprek waarin de vraag naar “het verhaal achter de cijfers” centraal staat en waarin vervolgens bekeken wordt of de conclusies aanleiding geven tot verbeteracties. Uit de praktijk blijkt dus dat de scholen dicht aan sluiten bij de literatuur beschreven stappen van ‘data-based decision making’.

### **Meerdere kwaliteitszorgcycli**

In de praktijk is er geen sprake van een kwaliteitszorgcyclus, maar zijn er meerdere elkaar aanvullende en deels overlappende cycli. Deze cycli hebben deels verschillende looptijden en spelen zich af op meerdere niveaus in de organisatie. Op het niveau van het bestuur of de centrale directie wordt veelal een meerjarig strategisch beleidsplan opgesteld. Dit biedt kader voor de afzonderlijke scholen en opleidingen voor het opstellen van hun meerjarig beleidsplan. Daarmee leggen besturen en centrale directies de verantwoordelijkheid voor onderwijskwaliteit zo laag als mogelijk. Bij tegenvallende resultaten wordt soms de regie weer wat meer teruggetrokken door het bestuur. Zo is er een bestuur dat werkt met een eigen toezichtarrangement: scholen waarbij er geen indicatie is dat er risico's zijn, laten hun opbrengsten slechts zien ('show me'), scholen waarbij er lichte risico's zijn, komen praten over hun resultaten (tell me) en scholen waar een onvoldoende van de inspectie dreigt of al is, moeten zich bewijzen (proof me). Enkele besturen laten scholen met lagere opbrengsten samen nadenken over mogelijke oplossingen. Dit soort schooloverstijgende samenwerking is binnen het mbo meer gemeengoed dan in het po en vo.

Binnen de kaders van het bovenschoolse strategische beleidsplan stellen scholen en opleidingen hun eigen meerjarig beleidsplan op. Dit wordt jaarlijks uitgewerkt in een jaarplan, met concrete doelen en activiteiten, voorzien van een planning. Een voorbeeld is een school die de PDSA-cyclus uit het jaarplan heeft weergegeven in een Exceldocument met de activiteiten in de rijen en de weken in de kolommen. Per activiteit is aangegeven wanneer voor dat doel de PDSA-stappen aan de orde zijn. Dit schema geeft niet alleen een duidelijk zicht op de verschillende activiteiten, maar is ook een goede manier om de werkdruk over het jaar te spreiden.

Op een deel van de bezochte instellingen wordt het jaarplan vervolgens verder uitgewerkt in jaarplannen per team, afdeling of sectie. Deze plannen bevatten vaak activiteiten die gericht zijn op het wegnemen van geconstateerde knelpunten. Zowel voor de jaarplannen op schoolniveau als voor de jaarplannen op team-, sectie- of afdelingsniveau beleggen de instellingen vaste overlegmomenten waarop de voortgang besproken wordt: "liggen we op koers om de gestelde doelen te realiseren". Ook wordt de verantwoordelijkheid voor het uitvoeren van de plannen en het aanleveren, analyseren en interpreteren van de gegevens duidelijk belegd.

Naast de hiervoor beschreven plannen die betrekking hebben op de school als geheel of op teams, secties of afdelingen zijn er ook scholen die 'plannen' hebben die directer betrekking hebben op individuele leerlingen of groepen leerlingen. Met name in het speciaal (basis)onderwijs en het in praktijkonderwijs wordt gewerkt met ontwikkelingsperspectiefplannen en handelingsplannen. De ontwikkelingsperspectiefplannen hebben betrekking op de langere termijn en de handelingsplannen op de kortere termijn. Naast deze twee plannen werken scholen, niet alleen in speciaal (basis)onderwijs en praktijkonderwijs, maar ook in het basisonderwijs, vaak met groepsplannen. In deze plannen staat de aanpak van het onderwijs voor een bepaalde periode van het schooljaar. De voortgang van de plannen wordt besproken in periodieke leerlingbesprekingen. Na deze tussentijdse evaluatie wordt het plan daar waar nodig bijgesteld. Een deel van de scholen betreft ook de leerlingen bij de evaluatie van de plannen. De leerling krijgt zijn eigen resultaten te zien en er wordt daarbij ook verwacht dat hij nadenkt over zijn vooruitgang in de afgelopen periode en zijn doelen voor de komende periode. Hierbij is de leraar degene die kaders stelt en ondersteuning biedt als dat nodig is, net zoals de leraar zelf ondersteuning krijgt van en hulp kan vragen aan het management.

### **Gesprekkencyclus**

De kwaliteit van het personeel wordt geborgd in de zogenaamde gesprekkencyclus. Binnen deze cyclus heeft elk personeelslid periodiek een gesprek met zijn leidinggevende. Het betreft functionerings-, voortgangs- en beoordelingsgesprekken. De terminologie binnen scholen is soms iets anders, maar de systematiek is hetzelfde en voor iedereen duidelijk. Collega's en leidinggevende geven input voor deze gesprekken, samen met een

zelfevaluatie en soms tevredenheidsvragenlijsten van leerlingen of lesbezoeken. Ook de leerlingresultaten kunnen in deze gesprekscyclus onderwerp zijn van gesprek.

### 3.2 Soorten verbeterinformatie en doel

In deze paragraaf beantwoorden we de vraag: welke soort verbeterinformatie gebruiken de diverse geledingen binnen onderwijsinstellingen (leraren, management, schoolleiding, bestuurders en leerlingen/studenten) voor welk doel? Ook besteden we aandacht aan de subvraag die bij deze onderzoeksvraag hoort: hoe is dit gebruik te relateren aan de behoefte aan en de beschikbaarheid van informatie?

De onderzochte scholen maken gebruik van veel verschillende gegevens voor kwaliteitsverbetering. Belangrijkste doelen waarvoor de gegevens gebruikt worden, zijn verbetering van het primaire proces en schoolverbetering. Leraren gebruiken gegevens met name voor verbetering van het primaire proces en schoolleiding en bestuur met name voor schoolverbetering. Secties, afdelingen en teams nemen een middenpositie in en gebruiken gegevens voor beide doelen. Welke soorten gegevens gebruikt worden hangt samen met het doel waarvoor de gegevens gebruikt worden en verschilt daarmee per geleding.

#### **Verbetering primaire proces**

In de praktijk zien we dat leraren in met name het po en vo vooral gebruik maken van gegevens over leerlingresultaten. Ze bekijken de scores van leerlingen op proefwerken, genormeerde toetsen (met name po) of examens (met name vo). Ze weten wat leerlingen aan het eind van het leerjaar of aan het eind van hun schoolloopbaan moeten kennen en kunnen en beredeneren op basis daarvan de stappen die gezet moeten worden. Op veel scholen vergelijken leraren hun eigen resultaten binnen het team of de sectie ook met de resultaten van hun collegae. Veel scholen hebben manieren gevonden om proefwerkcijfers meer bruikbaar te maken voor de cyclus. Ze doen dit bijvoorbeeld door te toetsen met behulp van de RTTI-methodiek (Reproduceren, Toepassen in een bekende situatie, Toepassen in een nieuwe situatie en Inzicht) of OBIT (Onthouden, Begrijpen, Integreren, Toepassen). In de proefwerken komen dan vragen op verschillende niveaus zodat ze beter kunnen zien wat de leerlingen wel en niet beheersen. Leraren stellen dan ook doelen die hierbij aansluiten.

Vrijwel alle betrokkenen die wij gesproken hebben benadrukken dat het van belang is om de gegevens over de cognitieve leerlingresultaten te combineren met andere gegevens. In de eerste plaats doelen zij daarbij op gegevens over de ontwikkeling van leerlingen op andere gebieden, bijvoorbeeld sociaal-emotioneel of vakoverstijgende vaardigheden. Ook op die gebieden heeft het onderwijs volgens betrokkenen een functie. In de tweede plaats gaat het om gegevens over onder meer het onderwijsleerproces, het onderwijsaanbod en de leertijd. Deze gegevens worden op sommige scholen op een systematische wijze verzameld, bijvoorbeeld door lesbezoeken of door vragenlijsten voor leerlingen. Verder staan deze onderwerpen centraal in de overleggen waarin leraren de conclusies van de gegevens bespreken. Alleen door ook informatie over de hiervoor genoemde aspecten zoals onderwijsleerproces, onderwijsaanbod en leertijd te benutten bij de interpretatie van de resultaatgegevens kunnen leraren onderbouwde beslissingen nemen over gerichte verbeteractiviteiten. Een directeur verwoordt dit als volgt: “De cijfers zijn het startpunt van het zoeken naar de juiste aanpassingen.”

In de mbo-instellingen is de link met het primaire proces minder direct, deels omdat minder gedetailleerde gegevens beschikbaar zijn over de voortgang van studenten. In het mbo ligt naar verhouding een sterke focus op studiesucces (vsv, jaarresultaat) en tevredenheid (van met name studenten en leerbedrijven), en op procedures en processen rondom onderwijs en examinering. Wel winnen instrumenten die directer betrekking hebben op het primaire proces – zoals les- en docentevaluaties door studenten en lesobservaties door leidinggevendenden of collega’s – er langzaam terrein.



### **Gegevensgebruik op schoolniveau**

Op schoolniveau worden de opbrengst- en rendementsgegevens gebruikt om de ontwikkeling van de gehele school in kaart te brengen en om deze te vergelijken met landelijke cijfers en die van andere scholen. Gebruikte gegevens betreffen onder meer resultaten op methode-onafhankelijke toetsen, examenresultaten, doorstroomcijfers en vsv-cijfers. In het voortgezet onderwijs zien we dat een deel van de scholen deze gegevens ook gebruikt voor het maken van prognoses. Een voorbeeld betreft een school die met behulp van ervaringscijfers uit voorgaande jaren op basis van de rapportcijfers een prognose gemaakt voor de in-, door- en uitstroomcijfers aan het einde van het schooljaar. Zo weet de school bijvoorbeeld dat er bij het rapport in maart altijd meer leerlingen op zittenblijven staan dan aan het einde van het schooljaar, maar het aantal in maart mag natuurlijk niet te groot zijn. Het voordeel van het werken met dergelijke prognoses is dat de school daar waar nodig tijdig interventies kan plegen.

Naast opbrengst- en rendementsgegevens wordt op schoolniveau gebruik gemaakt van veel andere gegevens. Het gaat daarbij onder meer om tevredenheidsonderzoeken voor leerlingen, ouders, personeel, bedrijfsleven en aanleverend en vervolgonderwijs, inspectierapportages, visitaties (binnen de scholen, tussen scholen van het bestuur onderling of door externen), vragenlijsten in het kader van de gesprekkencyclus, personele kengetallen, verzuimcijfers van leerlingen en personeel en financiële gegevens. Het gebruik van deze gegevens heeft een tweeledig doel. In de eerste plaats bieden zij de scholen zicht op hun sterke en zwakke kanten. Ten tweede worden zij gebruikt bij de evaluatie van de jaarplannen. Hoewel de exacte werkwijze voor het gebruik van dergelijke gegevens verschilt tussen de scholen, is een belangrijke overeenkomst dat leraren worden betrokken bij het bespreken van de resultaten en bij het bepalen van eventuele verbeteracties. Dit is volgens de scholen van groot belang om zicht te krijgen op “het verhaal achter de cijfers” dat volgens hen onmisbaar is om de meest passende verbeteracties vast te kunnen stellen.

### **Behoeftte aan en beschikbaarheid van informatie**

We hebben scholen gevraagd of de informatie die ze beschikbaar hebben voor hen voldoende is of dat ze graag meer informatie zouden willen hebben. De belangrijkste conclusie is dat de bezochte scholen geen grote knelpunten ervaren wat betreft de beschikbaarheid aan informatie. Vrijwel alle gegevens die zij willen gebruiken, zijn beschikbaar. Dit neemt niet weg dat er op dit punt een aantal wensen resteren. De belangrijkste sectoroverstijgende wens betreft de beschikbaarheid van gegevens voor hoe het de leerlingen vergaat na het verlaten van de school: hoe doen mijn leerlingen het in het vervolgonderwijs of op de arbeidsmarkt? Scholen krijgen daarover nu soms terugkoppeling van scholen voor vervolgonderwijs of van het bedrijfsleven, maar ze zouden deze informatie graag structureler en eenduidiger beschikbaar hebben. Via BRON zou dit volgens hen relatief eenvoudig gerealiseerd kunnen worden.

Een deel van de scholen in het po en vo zou Vensters graag uit willen breiden met ‘zachte’ gegevens, bijvoorbeeld over de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen of over burgerschapsvorming. Nu staan volgens hen in Vensters vooral gegevens die relatief eenvoudig beschikbaar zijn.

In het voortgezet onderwijs zouden scholen met het oog op benchmarking graag zien dat de landelijke examencijfers via DUO eerder beschikbaar komen. Scholen beschikken nu pas laat (in november) over de gegevens van het voorgaande jaar. Dat is volgens de directie te laat, omdat ze dan eigenlijk al niet meer goed gebruikt kunnen worden voor verbeteringen in het huidige schooljaar dat dan immers al bijna halverwege is.

Verder zijn in het mbo gedetailleerde gegevens over de voorgang van leerlingen minder makkelijk beschikbaar dan in het po en vo en zijn voor po en vo managementinformatiesystemen (leerlingvolgsystemen) met een meer integraal karakter beschikbaar dan voor het mbo. Een wens die in het mbo leeft, is dan ook het

samenbrengen van gegevens uit verschillende bronnen in een centraal systeem, waardoor gegevens in hun onderlinge samenhang geanalyseerd kunnen worden.

Het management binnen scholen gebruikt de gegevens niet alleen om de school te verbeteren, maar ook om verantwoording af te leggen aan betrokkenen, bijvoorbeeld door scholen aan bestuur of door bestuur aan inspectie. Tussen deze gebruiksvormen is overlap en die wordt door een aantal scholen als storend ervaren doordat de vorm en inhoud van de documenten die intern bruikbaar zijn niet altijd gelijk is aan die van de verantwoordingsdocumenten. Binnen een aantal besturen wordt er momenteel gewerkt aan het verminderen van deze overlap, bijvoorbeeld door de voor- en nadelen van verschillende formats te bespreken en vervolgens een keuze te maken voor een eenduidig format dat voor meerdere doelen gebruikt kan worden. Een andere vorm van overlap die met name in het po genoemd wordt, is die tussen het managementinformatiesysteem van het bestuur en tussen Vensters. Scholen moeten twee keer gegevens aanleveren omdat het niet mogelijk is gegevens uit het managementinformatiesysteem van bestuur 'door te sluisen' naar Vensters. In het voortgezet onderwijs zijn we dit knelpunt niet tegen gekomen. Wellicht omdat Vensters daar al langer bestaat en besturen het zogenaamde ManagementVenster gebruiken als informatiesysteem. De 'voorlopende' besturen in het po hebben hierop niet gewacht en eigen managementinformatiesysteem ontwikkeld (laten ontwikkelen).

### 3.3 Resultaten van gegevensgebruik

De vierde onderzoeksvraag van het praktijkdeel van het onderzoek luidt: welke vormen van informatiegebruik leiden tot verbetering van onderwijskwaliteit en opbrengsten?

De casestudies hebben geen kant-en-klaar recept opgeleverd dat scholen kunnen volgen om gegevens op een zodanige manier te gebruiken dat dit leidt tot kwaliteitsverbetering. Alle scholen en instellingen hebben gemeen dat ze goed na hebben gedacht over de prioriteiten die ze stellen binnen kwaliteitszorg, dat ze gegevens zoeken die hen inzicht geven in de mate waarin ze erin slagen hun doelen te bereiken en dat ze op basis van hun professionele interpretatie van gegevens uit meerdere bronnen verbeteringen in gang zetten. Zij zien zonder uitzondering effect van die benadering. Dat lijkt dus het beste recept: zorg dat je je niet blind staart op alle gegevens, maar kies wat voor jouw doelstellingen van belang is, achterhaal vervolgens hoe de huidige situatie tot stand is gekomen en bepaal waar binnen dat proces verbeteringen mogelijk zijn. Dit houdt dus in dat alle stappen van de cyclus voor gegevensverzameling (zie paragraaf 2.3) doorlopen worden. Om meer zicht te krijgen op wat wel en niet werkt, zijn ook de bevorderende en belemmerende factoren bruikbaar. Deze beschrijven we in de volgende paragraaf.

### 3.4 Bevorderende en belemmerende factoren

De laatste onderzoeksvraag van het praktijkdeel is: wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het gebruik van verbeterinformatie? Deze onderzoeksvraag is nader gespecificeerd in vier subvragen:

- Welke kennis en vaardigheden hebben de diverse geledingen binnen onderwijsinstellingen (leraren, management, schoolleiding, bestuurders en leerlingen/studenten) nodig voor het gebruik van verbeterinformatie?
- Hoe hebben onderwijsinstellingen het gebruik van verbeterinformatie voor kwaliteitszorg ingevoerd? Wat was hiervoor een trigger?
- Welke bevorderende factoren ervaren betrokkenen?
- Welke knelpunten ervaren betrokkenen? Welke oplossingen hebben ze hiervoor gevonden en welke knelpunten resteren?

Onderstaand beschrijven we de antwoorden op deze subvragen.

### 3.4.1 Kennis en vaardigheden

Binnen de instellingen die wij hebben gesproken, zijn alle geledingen betrokken bij het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering: bestuur, (centrale) directie, stafmedewerkers kwaliteitszorg, teamleiders, afdelingsleiders, intern begeleider, zorgadviesteam, secties, leraren en soms ook de leerlingen. Het mbo en sommige scholen in po en vo betrekken verder ook externe adviseurs bij het proces.

Veel instellingen hebben een kwaliteitszorgmedewerker, waarvan het takenpakket wisselt. Op sommige scholen ontlast de kwaliteitszorgmedewerker de leraren en de schoolleiding door analyses uit te voeren, op andere scholen ligt de nadruk meer op stimuleren en meedenken met het opstellen van doelen en plannen. Dit kan ook een ontwikkeling zijn waarbij de kwaliteitszorgmedewerker eerst 'ontzorgt' door analyses uit te voeren en naarmate de tijd vordert, komt de verantwoordelijkheid daarvoor steeds meer bij de leraren te liggen. Deze leraar weten immers het beste welke informatie nodig is voor verbetering van het primaire proces. De kwaliteitszorgmedewerker krijgt dan geleidelijk een steeds meer coachende rol.

De belangrijkste competentie die personeelsleden nodig hebben om op deze manier te kunnen werken, is dat ze een onderzoekende houding hebben. Personeel moet nieuwsgierig zijn naar de resultaten van hun handelen, open staan voor feedback van collega's, leidinggevend en leerlingen en kunnen reflecteren op het eigen handelen. Deze onderzoekende houding hebben we op alle scholen bij alle geledingen aangetroffen. Personeelsleden kunnen op hun eigen handelen reflecteren, willen zich professionaliseren, zijn bereid zich in iets nieuws te verdiepen en hebben een groot verantwoordelijkheidsgevoel. Op de bezochte instellingen blijkt dat deze competenties door het management gestimuleerd kunnen worden door te sturen op autonomie (verantwoordelijkheden laag te leggen) en door personeelsleden aan te spreken op hun professionaliteit.

In de praktische uitvoering bij het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering is analytisch denkvermogen onmisbaar. Dit valt in ieder geval uiteen in de volgende deelvaardigheden:

- doelen kunnen stellen;
- analyses kunnen uitvoeren (inclusief de omgang met de gebruikte software);
- data kunnen interpreteren en daarbij oog houden voor het 'verhaal achter de cijfers';
- conclusies kunnen vertalen naar acties.

Op de bezochte scholen bleek dat dit vaardigheden zijn waarop mensen geschoold kunnen worden. Zeker als zij beschikken over de al beschreven onderzoekende houding slagen zij er vaak goed in de analytische vaardigheden te verwerven. Op sommige scholen vindt een deel van het personeel het nog lastig om gegevens te analyseren of om de resultaten te interpreteren. Scholen pakken dit op met behulp van scholing en interne ondersteuning en begeleiding.

Een laatste competentie die in de praktijk van belang blijkt te zijn voor het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering is samenwerken. Zoals blijkt is de cultuur op een school een van de bevorderende factoren (zie paragraaf 3.4.3). Een onderdeel van deze cultuur is dat personeelsleden gezamenlijk werken aan het verbeteren van de kwaliteit.

### 3.4.2 Invoering van kwaliteitszorg en 'trigger' daarvoor

Hieronder bespreken we het proces dat de bezochte scholen hebben doorgemaakt om te komen tot waar ze nu zijn en welke 'trigger' daarbij een rol speelde. Hierbij tekenen we aan dat ze vaak aangeven dat het proces eigenlijk nooit af is: "dit kan altijd nog verbeterd worden."

### **Concrete aanleiding**

Op een aantal van de scholen die we hebben gesproken, vormde een kritisch rapport van de inspectie, voor henzelf of een andere school van hetzelfde bestuur, de concrete aanleiding om te starten met het gebruik van verbeterinformatie. Een andere externe trigger is de toegenomen concurrentie met andere scholen in de omgeving. Er zijn ook scholen die vanuit (een bijstelling van) hun eigen visie gestart zijn met gebruik van verbeterinformatie. Op een deel van de scholen is het invoeringsproces versneld door het aantreden van een nieuwe directie. Op veel van de scholen zien we een combinatie van de hiervoor beschreven aanleidingen. Tot slot hebben we een relatief nieuwe school bezocht. Deze school heeft kwaliteitszorg en het gebruik van verbeterinformatie vanaf de oprichting als speerpunt gehad. Dit was succesvol: al bij de eerste sollicitatiegesprekken was voor iedereen duidelijk dat kwaliteitsbewustzijn een belangrijke competentie was.

Sommige scholen geven aan dat ze tijdens het invoeringsproces afscheid hebben moeten nemen van personeelsleden die niet pasten binnen de nieuwe werkwijze en dat ze bij het aannemen van nieuw personeel extra aandacht hebben gegeven aan de gedeelde visie. Andere duidelijk te markeren wijzigingen die scholen hebben doorgevoerd, zijn de aanschaf van nieuwe methoden die beter passen binnen de nieuwe manier van werken en het invoeren van systematieken zoals RTTI en handelingsgericht werken.

### **Geleidelijk en langdurig proces**

De bezochte scholen geven aan dat het gaan gebruiken van informatie voor kwaliteitsverbetering een langdurig proces is. Het centraal belang moet voor iedereen duidelijk zijn: goed onderwijs geven aan de leerlingen. Als vanuit die gezamenlijke visie prestatieafspraken worden gemaakt, kan dat stimulerend werken, zeker als het personeel op basis van bereikte resultaten ziet dat het gebruik van gegevens een bijdrage levert aan kwaliteitsverbetering. De scholen hebben daarom eerst onderzocht wat binnen de school al goed werkte en dat hebben ze versterkt. Vervolgens maken ze steeds het volgende stapje. Werkwijzen worden steeds meer cyclisch en doelen meer SMART en verantwoordelijkheden worden in toenemende mate laag in de organisatie belegd. Op die manier is het personeel mede-eigenaar van de kwaliteit van de gehele school. Op een van de scholen was bijvoorbeeld al een wekelijkse groepsbespreking waarin leerlingen aan bod kwamen die wat extra zorg nodig hadden. Langzaam is dit uitgebreid naar een bespreking waar ook de klas als geheel besproken wordt en waar tegenvallende resultaten worden vertaald in een concreet actieplan waarvoor de verantwoordelijkheid duidelijk is belegd. Iedere week komen de lopende plannen aan bod. Het werken volgens dergelijke vaste structuren, met vaste formats en een duidelijke plek voor het bespreken resultaten biedt scholen houvast. Het verzamelen van gegevens is dan niet het doel, maar een middel voor kwaliteitsverbetering. De instellingen geven aan dat deze ontwikkeling nooit helemaal af is, maar dat er altijd verbetering mogelijk zijn.

De bezochte scholen hebben als tip voor andere scholen die meer werk willen maken van het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering dat ze zich goed moeten realiseren dat dit niet vanzelf gaat. Met name in het begin hebben personeelsleden veel stimulans, begeleiding en sturing nodig. Dat kan door scholing, maar een stimulerende schoolleiding die voorbeeldgedrag vertoont, is volgens de scholen zeker zo belangrijk. Een ander advies om de schooldoelen direct te vertalen in leerkrachthandelen. De persoonlijke en organisatieontwikkeling lopen dan synchroon.

### 3.4.3 Ervaren bevorderende factoren

#### **Cultuur en samenwerking**

De meest in het oog springende gemeenschappelijke bevorderende factor is een kwaliteitsgerichte cultuur. Kenmerken daarvan zijn: een open cultuur waarin leraren een onderzoekende houding hebben, intrinsiek nieuwsgierig zijn naar de resultaten van hun handelen, er op gericht zijn zichzelf te ontwikkelen en het

onderwijs te verbeteren, betrokken zijn op de leerlingen, met elkaar samenwerken, elkaar om advies vragen en elkaar aanspreken. In de onderzochte scholen is geen sprake van een afrekencultuur, maar wel van een cultuur waarin elkaar aanspreken en verantwoording afleggen zijn ingebed. De scholen hebben een duidelijke visie en doelen, waar iedereen vanuit zijn eigen verantwoordelijkheid aan bijdraagt. Op die manier zijn leraren automatisch betrokken. Zij worden niet als uitvoerende onderlaag gezien, maar als professionals die gezamenlijk verantwoordelijk zijn voor de kwaliteit van het onderwijs en de resultaten van leerlingen en die zelf gegevens verzamelen en analyseren om zich continu te verbeteren.

Een open en kwaliteitsgerichte cultuur is niet altijd vanzelfsprekend en is het ontstaan ervan is een proces dat veel tijd kost. Scholen die meer gebruik willen gaan maken van gegevens voor kwaliteitsverbetering, doen er daarom volgens de bezochte scholen goed aan om vanaf de start aandacht te schenken aan de cultuur. Tips die zij hiervoor hebben zijn onder meer leraren aanspreken op hun professionaliteit, gezamenlijk ambitieuze doelen formuleren en verantwoordelijkheden zo laag mogelijk in de organisatie leggen. Meer praktische tips zijn om de deuren (van lokalen en de werkkamers) open te houden en om binnen de school deels vaste werktijden in te voeren zodat leraren elkaar ook tijdens het voorbereiden van hun lessen en tijdens het nakijkwerk tegenkomen en er meer mogelijkheid voor overleg is.

### **Leiderschap en visie**

Een andere bevorderende factor is het leiderschap binnen de school. De schoolleiding kan een belangrijke bijdrage leveren aan het realiseren van een kwaliteitsgerichte cultuur door het stimuleren van personeel en het vertonen van voorbeeldgedrag. Dit kan volgens de bezochte scholen bijvoorbeeld door als schoolleiding op vastgestelde momenten over de kwaliteit en behaalde resultaten te praten met het personeel, interesse te tonen in het verhaal achter de cijfers en behaalde resultaten (successen) te vieren. Naast deze stimulerende rol vervult de directie op de scholen ook een sturende en ondersteunende rol. De schoolleiding bewaakt dat er prioriteiten gesteld worden, waarbij de visie van de school leidend is. Dit prioriteren heeft zowel betrekking op het stellen van doelen als op het verzamelen van gegevens. Het is volgens de scholen belangrijk vooral gegevens te gebruiken, die ten goede komen aan het primaire proces. "Zo kunnen 'kastsuccesen' voorkomen worden." Wat betreft de ondersteunende rol van de schoolleiding gaat het met name om het maken van tijd voor overleg en het uitvoeren van analyses (al dan niet door een kwaliteitszorgmedewerker). Tot slot zien we op vrijwel alle scholen dat personeelsleden bij een ander terecht kunnen met vragen over het gegevensgebruik; soms is dit iemand van de schoolleiding.

### **Cyclische en systematische manier van werken**

De laatste bevorderende factor die we op alle scholen hebben gezien is de systematische en cyclische manier van werken. Op basis van hun visie en conclusies die getrokken worden op basis van gegevens stellen de scholen plannen op (jaarplannen, teamplannen, afdelingsplannen, verbeterplannen, etc.). Bij het opstellen, uitvoeren en evalueren wordt volgens een vaste cyclus gewerkt, meestal de PDCA-cyclus. Het gebruik van gegevens staat centraal in de checkfase van deze cyclus. Ook binnen deze fase werken de scholen volgens een vast patroon, waarbij alle stappen van de cyclus voor gegevensverzameling (zie paragraaf 2.3) doorlopen worden. Een belangrijke voorwaarde om deze stappen snel en goed te kunnen doorlopen is een managementinformatiesysteem. Een aantal scholen noemt hun systeem als een bevorderende factor. Het werkt prettig als alle gegevens op een plek verzameld kunnen worden en daar op een eenduidige manier geanalyseerd kunnen worden. Scholen die een dergelijk systeem niet hebben, noemen dit dan ook als knelpunt.

#### **3.4.4 Ervaren knelpunten en gebruikte oplossingen**

In de onderzochte scholen zijn er geen grote belemmeringen bij het gebruik van informatie om de kwaliteit te verbeteren. Er worden wel knelpunten en tekortkomingen gesignaleerd, maar die staan het werken aan

kwaliteit niet in de weg. Dat wordt toegeschreven aan de cultuur in de school. Deze cultuur is als het ware het tegenovergestelde van de zogenaamde afrekencultuur die volgens betrokkenen absoluut voorkomen moet worden; ze prijzen zich gelukkig met een open cultuur waarbinnen mensen fouten durven maken.

Een aantal van de door de scholen genoemde knelpunten heeft te maken met de beschikbaarheid en toegankelijkheid van informatie en hebben we reeds besproken in paragraaf 3.2.

De werkdruk binnen het onderwijs is groot en er is weinig tijd en geld, of rust, om goed na te denken over kwaliteitsverbetering. In de waan van de dag schiet vooral reflectie erbij in. In de praktijk wordt de werkdruk bijvoorbeeld verlicht door leraren te ontlasten door een iemand binnen de school verantwoordelijk te maken en tijd te geven voor het analyseren van de gegevens. Ook zijn er scholen die studiemiddagen gebruiken voor het analyseren van gegevens en het opstellen van plannen. Een van de directeuren gaf aan dat hij liever had gehad dat leraren vanuit de overheid in hun weektaak uren kregen voor reflectie dan dat zij kunnen sparen voor een sabbatical, zoals nu het geval is.

Een aantal scholen ervaart de inspectie en/of de overheid als knelpunt. Volgens deze scholen richt de inspectie zich in haar oordeel teveel op de cognitieve resultaten, waarbij er te weinig ruimte is voor het verhaal achter de cijfers en verschillen daarin tussen scholen. Bovendien zien deze scholen een spanningsveld tussen passend onderwijs en de opbrengstnormen. Verder zijn er scholen die van mening zijn dat de overheid te snel met beleidsmaatregelen komt, waardoor er slecht gekeken wordt naar mogelijke effecten en de uitvoerbaarheid voor de scholen.

Tot slot is er nog een aantal knelpunten of wensen die door een of enkele scholen worden genoemd:

- Op sommige scholen vinden leraren het nog lastig om gegevens te analyseren of om de resultaten te interpreteren. Dit wordt met scholing en 'leren van elkaar' opgepakt en valt zo waarschijnlijk ook op te lossen.
- Scholen zouden binnen hun bestuur meer willen samenwerken, bijvoorbeeld door het uitvoeren van audits en het uitwisselen van kennis en ervaring over kwaliteitsverbetering en "wat echt werkt in dat verband".

## 4 Conclusies en aanbevelingen

In de twee voorgaande hoofdstukken zijn de resultaten beschreven van het literatuuronderzoek en van het praktijkdeel van het onderzoek, de 15 casestudies in (speciaal) basisonderwijs, speciaal onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. Deze casestudies zijn uitgevoerd op een kleine groep onderwijsinstellingen en zijn kwalitatief van aard. Bovendien zijn de geselecteerde instellingen voorlopers wat betreft het gebruik van informatie voor kwaliteitsverbetering. De resultaten van het onderzoek zijn daardoor niet direct generaliseerbaar naar andere instellingen, wel bieden zij goed zicht op wat werkt en geven zij inzicht in succesfactoren en verbetermogelijkheden.

In dit slothoofdstuk maken we de balans op. In paragraaf 4.1 trekken we conclusies om een antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag van het onderzoek. Daartoe integreren we de bevindingen uit het literatuuronderzoek en het praktijkonderzoek. In paragraaf 4.2 formuleren we enkele aanbevelingen. We geven aan waar nog verbeteringen mogelijk/wenselijk zijn en richten ons daarbij op de ‘good practices’, op scholen waar het gebruik van informatie voor kwaliteitsgebruik nog minder ver gevorderd is en op externe partijen (ministerie, inspectie, DUO, sectorraden, etc.).

### 4.1 Conclusies

De hoofdvraag van het onderzoek is als volgt geformuleerd: *welke informatie wordt op welke wijze benut bij de continue kwaliteitsverbetering door po- en vo-scholen en mbo-instellingen? Wat zijn belemmeringen bij dat gebruik en wat zijn succesfactoren en goede praktijken?*

Voordat we deze vraag beantwoorden, staan we kort stil bij de relatie tussen de ‘theorie’ en de ‘praktijk’, oftewel het literatuuronderzoek en de casestudies. In het algemeen kan worden gesteld dat beide goed op elkaar aansluiten: de bevindingen uit de literatuur vinden we terug in de praktijk van de 15 onderzochte scholen. Dit geldt bijvoorbeeld voor de kwaliteitszorgcycli die gangbaar zijn (PDCA-cyclus), voor de rol die informatie daarin speelt (met name in de checkfase) en voor de factoren die het gebruik van informatie ten behoeve van kwaliteitsverbetering bevorderen of belemmeren. De factoren die Schildkamp & Lai noemen op basis van een diversiteit aan internationaal onderzoek naar het gebruik van data (zie paragraaf 2.6) vinden we in de good practices terug. Wel is het zo dat sommige daarvan in de onderzochte scholen duidelijk sterker komen bovendrijven dan andere. Verderop in deze paragraaf komen we daar op terug.

#### **Informatiegebruik**

In de literatuur wordt onderscheid gemaakt tussen gebruik van informatie voor beleids- en schoolontwikkeling, onderwijsontwikkeling en verantwoording. Deze doelen, en in het verlengde daarvan de aard van de gebruikte informatie, verschillen conform de verwachting op basis van de literatuur per geleding van de school (bestuur, directie, direct leidinggevende, docenten). Behalve naar schoolgeleding is in het informatiegebruik ook een accentverschil zichtbaar tussen de onderwijssectoren.

#### *Schoolniveau*

In alle onderwijssectoren gebruiken scholen gegevens op schoolniveau. Op dit niveau worden opbrengst- en rendementsgegevens gebruikt om de ontwikkeling van de gehele school in kaart te brengen, om deze te vergelijken met landelijke cijfers en die van andere scholen en om daar waar nodig verbeteracties op te stellen. Gebruikte gegevens betreffen onder meer resultaten op methode-onafhankelijke toetsen, examenresultaten, doorstroomcijfers en vsv-cijfers. In het voortgezet onderwijs zien we dat een deel van de scholen deze gegevens ook gebruikt voor het maken van prognoses.

Naast opbrengst- en rendementsgegevens wordt op schoolniveau gebruik gemaakt van veel andere gegevens. Het gaat daarbij onder meer om tevredenheidsonderzoeken voor leerlingen, ouders, personeel, bedrijfsleven en aanleverend en vervolgonderwijs, inspectierapportages, visitaties (binnen de scholen, tussen scholen van het bestuur onderling of door externen), vragenlijsten in het kader van de gesprekkencyclus, personele kengetallen, verzuimcijfers van leerlingen en personeel en financiële gegevens. Het gebruik van deze gegevens heeft een tweeledig doel. In de eerste plaats bieden zij de scholen zicht op hun sterke en zwakke kanten. Ten tweede bieden worden zij gebruikt bij de evaluatie van de jaarplannen.

#### *Verbetering primaire proces*

In de *good practices* in het *primaire en voortgezet onderwijs* is er een duidelijke link tussen het gebruik van informatie en het primaire proces: de instructie, differentiatie, etc. Hiervoor worden naast het analyseren van toetsresultaten bijvoorbeeld methodieken als RITT en OBIT ingezet en observaties van de leerlingen en/of de leraar. In de mbo-instellingen is de link met het primaire proces minder direct, deels omdat minder gedetailleerde gegevens beschikbaar zijn over de voortgang van studenten. In het mbo ligt naar verhouding een sterke focus op studiesucces (vsv, jaarresultaat) en tevredenheid (van met name studenten en leerbedrijven), en op procedures en processen rondom onderwijs en examinering. Wel winnen instrumenten die directer betrekking hebben op het primaire proces – zoals les- en docentevaluaties door studenten en lesobservaties door leidinggevenden of collega's – er langzaam terrein.

#### **Bevorderende factoren**

Uit de literatuur komt naar voren dat er geen pasklare recepten zijn voor informatiegebruik ten behoeve van kwaliteitsverbetering (Heemskerk e.a., 2014; Archer e.a., 2013). Dit klopt met de praktijk in de onderzochte scholen. Alle scholen en instellingen hebben gemeen dat ze goed na hebben gedacht over de prioriteiten die ze stellen binnen kwaliteitszorg, dat ze gegevens zoeken die hen inzicht geven in de mate waarin ze erin slagen hun doelen te bereiken en dat ze op basis van hun professionele interpretatie van gegevens uit meerdere bronnen verbeteringen in gang zetten. Zij zien zonder uitzondering effect van die benadering. We zien dus dat de scholen alle stappen van de cyclus voor gegevensverzameling (zie paragraaf 2.3) doorlopen. Verder zijn in de *good practices* de volgende bevorderende factoren aan te wijzen.

#### *Cultuur*

De meest in het oog springende gemeenschappelijke bevorderende factor is een kwaliteitsgerichte cultuur. Kenmerken daarvan zijn: een open cultuur waarin leraren een onderzoekende houding hebben, intrinsiek nieuwsgierig zijn naar de resultaten van hun handelen, er op gericht zijn zichzelf te ontwikkelen en het onderwijs te verbeteren, betrokken zijn op de leerlingen, met elkaar *samenwerken*, elkaar om advies vragen en elkaar aanspreken. In de onderzochte scholen is geen sprake van een afrekencultuur, maar wel van een cultuur waarin elkaar aanspreken en verantwoording afleggen zijn ingebed.

Een kwaliteitsgerichte cultuur ontstaat niet vanzelf (zie onder 'leiderschap') en is een proces van lange adem. Vasthoudendheid, consequent werken vanuit een (gedeelde) *onderwijsvisie* zijn daarom van belang. In combinatie hiermee wordt in een aantal scholen continuïteit in het management ook als een succesfactor benoemd.

De genoemde cultuuraspecten zijn van belang voor kwaliteitsverbetering in algemene zin, maar ook meer specifiek voor het gebruik van informatie daarbij. Onderzoekende, kwaliteitsbewuste leraren in een school met een open, op samenwerking gerichte cultuur zijn eerder uit zichzelf geneigd om informatie te vragen, te vinden, te gebruiken en te delen. Eventuele lacunes in de beschikbaarheid of toegankelijkheid van informatie vormen dan niet zo snel een belemmering voor het werken aan kwaliteit.



### *Systematische en cyclische werkwijze*

Bovenstaande wekt wellicht de indruk dat de structuur er minder toe doet, maar het tegendeel is waar. De good practices laten juist zien hoe ‘cultuur’ en ‘structuur’ elkaar kunnen versterken. Een op kwaliteit gerichte cultuur voorkomt dat de structuur (het kwaliteitszorgsysteem) een dode letter wordt. Andersom geldt echter ook dat de structuur het ontstaan van een kwaliteitsbewustzijn kan bevorderen. Zo ‘dwingen’ elementen van de kwaliteitszorgcyclus – formuleren van doelen, inbouwen van evaluatiemomenten, feedback- en verantwoordingsgesprekken e.d. – om het over kwaliteit te hebben. Dit geldt des te meer als, zoals in de onderzochte scholen het geval is, bij het uitvoeren van de PDCA-cyclus bewust wordt gestuurd op het gebruik van (en reflectie op) gegevens. Dit leidt tot beter onderbouwde keuzes en prioriteiten en tot beter zicht op het behalen van gestelde doelen.

### *Leiderschap*

Leiderschap wordt in de good practices als een succesfactor genoemd in verband met het realiseren van een verbetercultuur. Voorbeeldgedrag, betrokkenheid – zowel in de zin van het tonen van betrokkenheid als in de zin van het betrekken van leraren – aanspreekbaarheid/benaderbaarheid en vasthoudendheid (bijvoorbeeld waar het gaat om het uitdragen van de visie) zijn kenmerken van de stijl van leidinggeven die stimulerend werken. Daarnaast is in meerdere opzichten balans van belang:

- verantwoordelijkheden laag in de organisatie leggen, maar daarbij tevens zorgen voor een goede verbinding met het centraal niveau;
- kaders scheppen die houvast geven en eenheid in de school brengen (visie, normen, structuren, procedures, planners) en daarbinnen ruimte geven voor eigen invulling;
- leraren / teams vertrouwen geven, maar ze ook verantwoording laten afleggen en daarbij kritische vragen stellen;
- ambities hoog houden, maar rekening houden met de context.

### *Eigenaarschap*

Wanneer we focussen op het gebruik van informatie bij kwaliteitsverbetering, komen uit de good practices nog enkele aanvullende succesfactoren naar voren. Een daarvan is het stimuleren dat leraren zelf actief met gegevens omgaan; met name het analyseren en interpreteren van gegevens is belangrijk om deze gericht in te kunnen zetten voor kwaliteitsverbetering. Daarnaast kunnen leraren worden ‘ontzorgd’ door een goede toegankelijkheid van gegevens en een balans in de informatievoorziening, en waar nodig training in het gebruik van informatie(systemen). De meest genoemde succesfactor in dit verband is echter: het gesprek voeren. Gegevens zijn met name een goede basis voor verbeteringen als naar aanleiding daarvan het gesprek wordt aangegaan om achtergronden van problemen helder te krijgen en vervolgens doelen en prioriteiten te stellen. Formele gesprekken als onderdeel van de PDCA-cyclus en informele gesprekken – tussen leraren onderling en tussen leidinggevende en leraren – zijn in dit opzicht evenzeer van belang.

### *Kenmerken van (gebruik van) gegevens*

In scholen zijn gegevens beschikbaar van allerlei aard. Zo kan onderscheid worden gemaakt tussen kwantitatieve en kwalitatieve gegevens. Kwantitatieve gegevens (cijfers, kengetallen) zijn bijvoorbeeld examen- en toetsresultaten, rendementscijfers, tevredenheidsscores en verzuimpercentages. Bij kwalitatieve gegevens kan onderscheid worden gemaakt tussen:

- bewust verzamelde informatie, zoals bevindingen van inspectieonderzoek, van eigen audits, uit geplande lesobservaties en uit formele overlegsituaties (intercollegiaal, met leerlingen, met ouders, met name in het mbo ook het beroepenveld);
- informeel verkregen informatie, de bronnen hiervoor zijn velerlei: leraren die elkaar aanspreken bij signalen, elkaar om raad vragen; informele gesprekken met leerlingen/studenten en ouders, observaties in en buiten de les etc.

De onderzochte scholen kenmerken zich door een balans in de gebruikte gegevens. Kengetallen worden gebruikt als stuurinformatie, zowel voor de externe verantwoording als in het kader van eigen beleid: voldoen we aan de normen, zijn de doelen behaald? Daarbij wordt beklemtoond dat voor deze sturing het ‘verhaal achter de cijfers’ van even groot belang is dan de cijfers als zodanig. Dit vraagt onder meer om een goede analyse van cijfers, ook in hun onderlinge samenhang. Zo worden in vo-scholen bijvoorbeeld relaties gelegd tussen enerzijds de Cito-score en het schooladvies en anderzijds de positie in het derde leerjaar van het vo; in het mbo tussen tevredenheidsscores (studenten) en studiesucces (vsv, jaarresultaat). Dergelijke dwarsverbanden geven een betere basis om het gesprek te voeren over achtergronden en verklaringen van resultaten.

Bewust verzamelde kwantitatieve en kwalitatieve gegevens worden onder meer gebruikt om problemen en tekortkomingen op het spoor te komen, maar – zo wordt in de good practices benadrukt – het gaat daarbij om ‘gegevens achteraf’. Zeker zo belangrijk is het vroegtijdig opvangen van signalen om problemen vóór te zijn. Daarbij speelt de bovengenoemde informeel verkregen informatie een hoofdrol, en daarmee ook de eerder in deze paragraaf besproken cultuur in de school: in de good practices wordt er op gestuurd dat leraren elkaar aanspreken en informatie en kennis uitwisselen.

### **Belemmeringen**

In de onderzochte scholen zijn er geen grote belemmeringen bij het gebruik van informatie om de kwaliteit te verbeteren. Er worden wel knelpunten en tekortkomingen gesignaleerd, maar die staan het werken aan kwaliteit niet in de weg. Dat wordt toegeschreven aan de cultuur in de school. De ervaring in de onderzochte scholen leert dat leraren die actief omgaan met informatie er doorgaans in slagen om de benodigde informatie te verzamelen en toe te passen. Praktische vaardigheden die daarvoor nodig zijn (omgaan met informatiesystemen, analyseren en interpreteren van gegevens) zullen zij zich graag aanleren. De belangrijkste benodigde competenties zijn daarom vooral een onderzoekende, ontwikkelingsgerichte houding en het kunnen reflecteren.

De belemmeringen die scholen signaleren, worden gezien voorgaande eerder als onhandig of hinderlijk beschouwd dan als onoverkomelijk.

- Over de kwaliteit en betrouwbaarheid van de gegevens zijn in dit onderzoek weinig klachten opgetekend. Discussies binnen de school over de juistheid en betrouwbaarheid van cijfers behoren tot het verleden. Over de hele linie is er in de scholen voldoende informatie beschikbaar. Het is eerder zaak te bewaken dat leraren en teams niet worden overvoerd met informatie. Een uitzondering geldt voor de doorstroom tussen de onderwijssectoren (po - vo - mbo - hbo/wo). Veel instellingen willen graag meer informatie over de vooropleiding en/of weten hoe het de oud-leerlingen vergaat in het vervolgonderwijs of op de arbeidsmarkt vergaat. Een betere digitale ontsluiting van data onder andere via BRON wordt wenselijk geacht.
- Leraren ervaren de werkdruk als hoog; er is weinig tijd om goed na te denken over kwaliteitsverbetering. In de waan van de dag schiet vooral reflectie erbij in. Daarnaast zouden zowel leidinggevenden als leraren graag vaker lesobservaties willen uitvoeren, maar door tijdgebrek komt dat er onvoldoende van.
- De onderzochte po-scholen signaleren veel overlap tussen interne kwaliteitsdocumenten en verantwoordingsdocumenten. Doordat de vorm en inhoud van deze documenten niet altijd gelijk zijn, brengt dit extra werk met zich mee. Een andere vorm van overlap die in het po genoemd wordt, is die tussen het managementinformatiesysteem van het bestuur en tussen Vensters. Scholen moeten twee keer gegevens aanleveren omdat het niet mogelijk is gegevens uit het managementinformatiesysteem van bestuur ‘door te sluizen’ naar Vensters.

- In het vo zouden scholen met het oog op benchmarking graag zien dat de landelijke examencijfers via DUO eerder beschikbaar komen. Scholen beschikken nu pas laat (in november) over de gegevens van het voorgaande jaar, waardoor het moeilijk is om ze te gebruiken voor verbetering in het lopende schooljaar.
- In mbo-scholen is informatie die nodig is voor kwaliteitsverbetering afkomstig uit verschillende bronnen. Scholen bedenken uiteenlopende manieren om de informatie gebundeld en overzichtelijk voor de teams aan te bieden of toegankelijk te maken, maar in sommige scholen wordt het ontbreken van één plek voor de benodigde informatie nog als onhandig ervaren. Ook zijn voor mbo-instellingen, in vergelijking met het po en vo, ten behoeve van het verbeteren van de onderwijskwaliteit minder gedetailleerde gegevens beschikbaar over de voortgang van de studenten. Docenten en teamleiders in de onderzochte mbo-instellingen missen bovendien een geschikte tool voor het analyseren (bijvoorbeeld op klas- of docentniveau) van data uit leerlingvolgsystemen.
- Een aantal scholen ervaart de inspectie en/of de overheid als knelpunt. Volgens deze scholen richt de inspectie zich in haar oordeel teveel op de cognitieve resultaten, waarbij er te weinig ruimte is voor het verhaal achter de cijfers en verschillen daarin tussen scholen. Verder zijn er scholen die van mening zijn dat de overheid te snel met beleidsmaatregelen komt, waardoor er slecht gekeken wordt naar mogelijke effecten en de uitvoerbaarheid voor de scholen.

## 4.2 Aanbevelingen

Voortvloeiend uit de beschrijving van succesfactoren en belemmeringen in de vorige paragraaf, formuleren we tot slot van dit hoofdstuk enkele aanbevelingen.

- Het onderzoek onder de 15 scholen voor (speciaal) basisonderwijs, speciaal onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs laat zien hoe deze scholen succesvol gebruik maken van gegevens bij het verbeteren van de onderwijskwaliteit. In het po en vo wordt aangegeven dat deze scholen zich in positieve zin onderscheiden van andere scholen die onder het schoolbestuur vallen. In het mbo geldt een vergelijkbare situatie: de cultuur en de manier waarop informatie wordt gebruikt variëren per team. We bevelen aan dat schoolbesturen en scholen de goede praktijken binnen de eigen organisatie analyseren en nagaan welke elementen daaruit bruikbaar zijn voor andere scholen en teams die minder ver zijn gevorderd.
- Het onderzoek wijst uit dat de kwaliteitscultuur een belangrijke succesfactor is. Het realiseren van een dergelijke cultuur, waarin leraren actief omgaan met informatie, elkaar aanspreken en samenwerken en van elkaar leren, is een zaak van de scholen zelf. We hebben gezien dat dit een proces van lange adem is. We bevelen aan dat externe partijen, zoals het ministerie van OCW, de inspectie en de sectorraden, ieder voor zich en gezamenlijk nagaan hoe ze scholen hierbij kunnen ondersteunen. Het verspreiden en uitwisselen van good practices, zoals de scholen in dit onderzoek, is daarbij één van de mogelijke vormen van ondersteuning. Een andere optie is te aan te sluiten bij de initiatiefnemers van de notitie 'Samen leren: aanbevelingen uit het onderwijs'. De door hen gewenste verbetercultuur komt sterk overeen met de kwaliteitsgerichte cultuur op de door ons onderzochte scholen. In de reactie op deze notitie geven de Minister en de Staatssecretaris aan open te staan voor suggesties die voortkomen uit de gesprekken die de initiatiefnemers gaan voeren met bonden en raden over het versterken van de verbetercultuur.
- De schoolportretten in dit rapport leveren niet alleen informatie op over de schoolcultuur die een goede voedingsbodem vormt voor het werken aan kwaliteit, maar ook over manieren van informatiegebruik die in de context van de betreffende school succesvol zijn. Het gaat daarbij onder meer om de aard van de gebruikte informatie, het analyseren ervan en de inbedding van gegevensgebruik in de kwaliteitszorgcyclus. We bevelen aan deze invalshoek nadrukkelijk bij het verspreiden van good practices te betrekken. Op die manier kunnen andere scholen leren van de reeds opgedane ervaringen. Recent onderzoek (Snoek e.a., 2014) onderstreept dat scholen bij innovatieprojecten veel van elkaar en van

elkaars ervaringen kunnen leren, maar dat daar wel structuren voor nodig zijn. Dergelijke structuren kunnen ook meerwaarde hebben voor het uitwisselen van kennis en ervaring over het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering.

- Het onderzoek maakt duidelijk dat competenties van personeel een belangrijke voorwaarde zijn voor het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering. Het gaat daarbij in de eerste plaats om een onderzoekende houding. Personeel moet nieuwsgierig zijn naar de resultaten van hun handelen, open staan voor feedback van collega's, leidinggevenden en leerlingen en kunnen reflecteren op het eigen handelen. Daarnaast is analytisch vermogen (doelen stellen, analyseren en interpreteren van gegevens, conclusies vertalen in acties) onmisbaar bij de praktische uitvoering van het gebruik van gegevens. Verder weten we op basis van met name het literatuuronderzoek dat lang niet alle schoolleiders en leraren beschikken over de benodigde competenties. Wij bevelen daarom aan dat externe partijen zoals de sectorraden en ondersteuningsinstellingen nagaan hoe zij schoolleiders en leraren op dit punt kunnen bijscholen. Verder bevelen wij ook aan om in de lerarenopleidingen aandacht te besteden aan de hiervoor genoemde competenties.
- Hoewel het onderzoek niet wijst op onoverkomelijke en fundamentele problemen in het gebruik van informatie, zijn er wel knelpunten en wensen. Een daarvan heeft betrekking op de digitale ontsluiting van gegevens over de doorstroom tussen de onderwijssectoren en de uitstroom richting arbeidsmarkt. Veel instellingen willen graag meer informatie over de vooropleiding en met name willen zij weten hoe het de oud-leerlingen vergaat in het vervolgonderwijs of op de arbeidsmarkt. We bevelen aan na te gaan welke mogelijkheden er zijn om scholen hierin beter te bedienen, rekening houdend met privacy-overwegingen. Andere wensen die aandacht verdienen, zijn de eerdere beschikbaarstelling van examenresultaten in het vo en de grote overlap tussen Vensters PO en managementinformatiesystemen van besturen.

## Deel 2 Schoolportretten

In dit tweede deel van de rapportage staan de bevindingen van de casestudies per onderwijsinstelling centraal. We presenteren de portretten van de deelnemende onderwijsinstellingen. Deze geven een beeld op welke wijze de verschillende instellingen informatie gebruiken voor kwaliteitsverbetering en wat daarbij bevorderende en belemmerende factoren zijn. Op hoofdlijnen hebben alle portretten een vergelijkbare opbouw. De portretten starten met een beknopte karakterisering van de instelling. Vervolgens besteden we achtereenvolgens aandacht aan de rol van het bestuur/de centrale directie, de cyclus en het systeem voor kwaliteitszorg, de gebruikte gegevens, bevorderende factoren en verbeterpunten, wensen en tips.

## Koningin Beatrixschool te Zoetermeer

De Koningin Beatrixschool is een kleine basisschool met een vernieuwend onderwijsconcept. Er wordt gewerkt met basisgroepen in units. De school bestaat uit twee units: unit 1 (groep 1, 2, 3) en unit 2 (groep 4, 5, 6, 7 & 8). De units bestaan uit een aantal basisgroepen, waarin kinderen van verschillende leeftijden bij elkaar zitten. Zo bestaat een basisgroep van de unit 1 uit kinderen van groep 1, 2 en 3. Ieder kind zit in een eigen basisgroep met vaste leerkrachten. De instructies worden gegeven door vakspecialisten in niveaugroepen. De school is een van de 23 basisscholen die onder Unicoz Onderwijsgroep valt. Tot dit bestuur behoort ook een scholengemeenschap voor voortgezet onderwijs, met twee vestigingen.

### De rol van het bestuur

Het bestuur wil samen met scholen de kwaliteit van het onderwijs bewaken en dit naar een hoger niveau brengen. Daarnaast wil ze scholen ondersteunen en stimuleren om data goed te gebruiken en ondersteunen bij het verwerven van inzicht in de data. De rol van het bestuur is in de afgelopen jaren veranderd. Het bestuur wil nu meer dan voorheen op de hoogte zijn van de gegevens en de kwaliteit van het onderwijs op de scholen. Dit komt voort uit de veranderende rol van de inspectie in de afgelopen jaren. Het bestuur is gesprekspartner voor de inspectie en wordt aangesproken als eindverantwoordelijke voor de kwaliteit van de scholen.

Het bestuur is vier jaar geleden gestart met een managementinformatiesysteem (IKnow) en een planning- en controlecyclus (PDCA). Reden hiervoor was dat bestuur voorheen niet de juiste sturingsinformatie tot haar beschikking had. Door middel van het managementinformatiesysteem en de planning- en controlecyclus kan het bestuur op een systematische wijze en met behulp van de juiste informatie samenwerken met de scholen aan het verbeteren van het onderwijs.

Het managementinformatiesysteem bevat niet alleen leerlingresultaten in de vorm van scores op methode-onafhankelijke toetsen, maar bijvoorbeeld ook gegevens over het ziekteverzuim van leerkrachten, tevredenheid van ouders, leerlingenaantal, doorstroom naar voortgezet onderwijs en financiële cijfers. De gegevens in IKnow zijn afkomstig uit verschillende onderliggende systemen (bijvoorbeeld ParnasSys, Cito-LOVS en Afas) en worden automatisch ingelezen. IKnow fungeert als een dashboard op bestuurs- en schoolniveau. Ook biedt het systeem de mogelijkheid om diverse rapportages te maken. Het managementinformatiesysteem kan niet alleen gebruikt worden voor het afleggen van verantwoording, maar ook voor de vroeg-signalering. Met name daardoor kunnen scholen en bestuur daar waar nodig tijdig actie ondernemen.

“Schoolbesturen kunnen niet zonder managementinformatiesysteem, maar je moet het niet gebruiken om scholen af te rekenen, maar om inzicht te krijgen. Je moet nieuwsgierig zijn, en jezelf afvragen, “Wat kunnen we daar aan doen”. We zijn een lerende organisatie en dan moet je met elkaar in gesprek. In redelijkheid en billijkheid met de cijfers omgaan is dan belangrijk. Wel heldere afspraken maken, maar dat zijn haalbare redelijke afspraken. Zo hebben we een ondergrens bepaald, maar het is niet zo dat met alle scholen dezelfde afspraken gemaakt worden. Er wordt gekeken naar team, populatie, directie en andere bevorderende en belemmerende factoren.”  
(Bestuur)

Naast het managementinformatiesysteem gebruikt het bestuur ook een zogenaamd katern opbrengsten, een jaarplan en een schoolondernemingsplan. In het managementinformatiesysteem staan alle gegevens kort en bondig en kan gezien worden of de scholen voldoen aan de indicatoren. Met behulp van het managementinformatiesysteem kan gesignaleerd worden of een school aan de zelf gestelde criteria voldoet. Als dat niet het geval is, is het nodig om gedetailleerder naar de gegevens te kijken. Voor de opbrengsten is het

katern opbrengsten daarvoor een hulpmiddel voor het bestuur. In dit katern beschrijft elke school haar opbrengsten in de breedste zin van het woord (onder meer tussen- en eindresultaten, cognitief en sociaal-emotioneel, doorstroom naar vervolgonderwijs). Het gaat niet alleen om de resultaten zelf, maar ook om een analyse van positieve en negatieve ontwikkelingen en een plan van aanpak.

De directeuren van scholen waar risico's zijn met betrekking tot de onderwijskwaliteit worden uitgenodigd voor een gesprek met het bestuur. "We zijn nieuwsgierig naar het verhaal achter de cijfers. Scholen moeten aangeven waarom indicatoren op rood staan", aldus het bestuur. Scholen die niet uitgenodigd worden, mogen zelf intekenen voor een gesprek, als zij hier behoefte aan hebben. Dit heeft het bestuur op deze manier vormgegeven omdat ze niet alleen scholen willen uitnodigen die nog niet voldoende scores, maar ze willen met alle scholen samenwerken en sparren over hoe de kwaliteit nog beter kan.

### **Aanleiding voor kwaliteitsbewustzijn**

De Koningin Beatrixschool heeft een roerige periode achter de rug. Het leerlingenaantal is sterk gedaald, de opbrengsten lagen onder de inspectienorm en er waren veel wisselingen in de directie. Enkele jaren geleden heeft de school met de komst van de nieuwe directeur en de introductie van het unitonderwijs een nieuwe start gemaakt. Ook zijn er nieuwe leerkrachten, met name van andere Unicoz-scholen, gekomen. Deze leerkrachten brachten veel kennis en ervaring mee. Gezamenlijk is veel geïnvesteerd in de kwaliteit van het onderwijs. Gestart is met een analyse van de resultaten van leerlingen op Cito-toetsen. Vervolgens is in diagnostische gesprekken door de IB'er gekeken naar redenen voor tegenvallende resultaten, zowel op leerling- als op schoolniveau. Vervolgens is een plan van aanpak opgesteld om de resultaten en de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. Het unitconcept levert hieraan een belangrijke bijdrage, maar er zijn bijvoorbeeld ook nieuwe methodes aangeschaft die bruikbaar zijn binnen dit concept.

"De kwaliteit van het onderwijs moet in orde zijn. Maar het belangrijkste is dat kinderen met plezier naar school komen en zich gezien voelen."  
(Directie)

De directeur geeft aan dat deze focus op onderwijskwaliteit in het begin noodzakelijk was en dat hij geprobeerd heeft het hele team mee te krijgen in de nieuwe ontwikkelingen. De leraren geven aan dat de ontwikkelingen in de school stap voor stap zijn gegaan en dat het hele team betrokken is geweest. Ze hebben het vooral als prettig ervaren dat er duidelijkheid was over waar de school voor stond en waar ze met elkaar naartoe werkten. Vooral door deze goede communicatie en openheid is er samengewerkt aan de kwaliteitsimpuls.

### **De PDSA-cyclus**

Om te zorgen dat verbeteringen en vernieuwingen op een goede manier in de school konden worden doorgevoerd heeft de directeur gekozen om de PDSA-cyclus te gebruiken. De directeur geeft aan heel bewust te hebben gekozen voor een PDSA-cyclus (Plan Do Study Act). De 'S' van study geeft volgens de directeur meer inhoud aan de cyclus, dan het checken. Deze cyclus is terug te vinden in bijna alles dat de school organiseert. Er is één overkoepelende PDSA-cyclus voor de hele school en daarvan hangt een afbeelding in de lerarenkamer zodat alle leerkrachten zien waar zij als school mee bezig zijn. Hierin staan alle plannen, activiteiten die op de school een rol spelen. Activiteiten die de school in de toekomst wil gaan organiseren staan onder de noemer 'Plan'. De activiteiten die de school uitvoert staan bij 'Do'. Als deze activiteiten geëvalueerd moeten worden staan ze bij 'Study' en als deze activiteiten bestudeerd en geëvalueerd zijn en de school tevreden is, komen deze onder de noemer 'Act'. De activiteiten die bij het onderdeel 'Do' en 'Act' staan komen terug in het jaarplan.



Ook bij de activiteiten in dit jaarplan is de PDSA-cyclus weer herkenbaar (zie figuur 2.1). Alle activiteiten die de school uitvoert, hebben een eigen kleur. Zo is nummer 1 uit onderstaande figuur het doorontwikkelen van het vernieuwende onderwijsconcept. Door middel van de letters is aangegeven in welke maand, welk onderdeel van de cyclus uitgevoerd wordt. De PDSA-cyclus zit hierdoor verweven in alle activiteiten, het hele jaar door.

Figuur 2.1 De PDSA-cyclus in het jaarplan

**Jaarplan voor schooljaar 2014 – 2015**

	Aug 2014	Sept. 2014	Okt. 2014	Nov. 2014	Dec. 2014	Jan. 2015	Feb. 2015	Maart 2015	April 2015	Mei 2015	Juni 2015	Juli 2015
1.		P	D						S	A		
2.		P	D			S	A	P	D		S	A
3.	P	D				S	A	P	D		S	A
4.	P	D				S	A	P	D		S	A
5.	P	D			S	A	P	D	S	A	P	D
6.	P	D			S	A	P	D			S	A
7.	P	D			S	A	P	D			S	A
8.						P	D				S	A
9.	P	D	S	A	P	D			S	A	P	D
10.						P	D				S	A
11.	P	D									S	A
12.	P	D				S	A	P	D		S	A
13.	P	D				S	A	P	D		S	A
14.						P	D				S	A
15.	P						D				S	A
16.	P	D				S	A	P	D		S	A
17.						P	D	S	A			
18.						P	D	S	A		P	D

### Belangrijke gegevens voor de school

De leerkrachten kijken naar methodegebonden toetsen en methode-onafhankelijke toetsen. Scores op methodegebonden toetsen komen in ParnasSys en de resultaten van de Cito-toetsen komen in het Cito-LOVS. Dit laatste programma wordt gebruikt, omdat leerkrachten hiermee foutenanalyses kunnen maken van de Cito-toetsen. De leerkrachten geven aan niet altijd een foutenanalyse te maken. Verder blijkt dat de toetsscore van een leerling soms lager uitvalt als deze berekend wordt op basis van de vragen die fout zijn gemaakt dan wanneer deze berekend wordt op basis van het totaal aantal fout gemaakte vragen. Dit werkt volgens de IB'er en leerkrachten belemmerend bij het analyseren van de data. Het schoolbreed analyseren van de Cito-toetsen wordt vooral door IB'er en de directie gedaan. De dagelijkse analyse van de methodegebonden toetsen wordt door de leerkrachten gedaan. Naast het gebruik van toetsresultaten, maken leerkrachten ook gebruik van observaties die zij gedurende de dag uitvoeren. Dit zijn geen structurele observaties, maar tijdens het zelfstandig werken zien de leerkrachten veel van de leerlingen. Belangrijke bevindingen uit observaties komen in het leerlingdossier.

“We zijn als team constant met elkaar in gesprek over leerlingen en het onderwijs. Dat komt omdat we met elkaar het onderwijs geven. We hebben inzicht in de resultaten, er is een goede communicatie en de leerkrachten zijn transparant in wat ze doen. Er is geen afrekencultuur. Doordat we een klein team zijn, moeten we het ook echt met elkaar doen. Het is automatisch en vanzelfsprekend dat we daarbij alle gegevens gebruiken en delen. We spreken elkaar de hele dag aan. Het praten over kwaliteit en het gebruiken van de data is iets wat we structureel doen.”  
(Leerkracht)

Andere gegevens die op de school gebruikt worden zijn door- en uitstroomcijfers, de financiële cijfers, inspectierapportages en resultaten van tevredenheidsonderzoeken. De doorstroomcijfers en financiële cijfers moeten via het katern opbrengsten aan het bestuur verstrekt worden, maar de directeur kijkt zelf ook naar de cijfers. De directeur kijkt hierbij vooral of de adviezen die de school gegeven heeft, overeenkomen met het niveau waar de leerlingen in het voortgezet onderwijs zitten. Aan het katern opbrengsten voegt de school een werkdocument toe: de korte termijn monitor. Als we zien dat de opbrengsten in een groep niet conform de verwachte groei zijn, dan komt er voor die groep een korte termijn monitor. Vanaf februari tot mei worden er extra interventies ondernomen om het niveau hoger te krijgen.

De uitkomsten van de tevredenheidsonderzoeken onder ouders, leerlingen en personeel en het inspectierapport worden door de directie gecommuniceerd naar ouders en leerkrachten. De directeur geeft een toelichting en het team kijkt gezamenlijk waar iets mee moet gebeuren. De tevredenheidsonderzoeken worden één keer in de twee jaar uitgevoerd met behulp van ‘Scholen met succes’, waarmee alle scholen van het bestuur werken. De standaardrapportages met de uitkomsten van de tevredenheidsonderzoeken zijn goed bruikbaar voor de school. Deze rapportage bevat onder meer een top tien van verbeterpunten. Deze wordt besproken met het team en gezamenlijk worden verbeteracties bedacht. Deze beschrijft de directeur vervolgens in een verbeterplan, dat ook naar het bestuur gaat.

De school past geen expliciete manier van collegiale consultatie toe. Het is een onderdeel van de dagelijkse manier van werken. Doordat leerkrachten veel samenwerken hebben ze zicht op elkaars werkzaamheden. Doordat er volgens de leerkrachten een open houding is bij de collega's en de directie kunnen ze elkaar aanspreken en van elkaar leren.

De school werkt in tegenstelling tot het bestuur weinig met het managementinformatiesysteem IKnow. De directie controleert alleen of de juiste cijfers erin staan en bij het bestuur komen.

### **Het onderwijs inrichten met behulp van gegevens**

De leerkrachten vullen samen met de IB'er op basis van de gegevens van de leerlingen uit hun basisgroep een groepsoverzicht in. Hierin staan de Cito-vaardigheidsscores en niveauscores (I tot en met V) van de leerlingen, de belemmerende factoren (wat kan het kind belemmeren in de ontwikkeling) en de stimulerende factoren (wat stimuleert het kind in de ontwikkeling) bij een leerling. Aan de hand van de groepsoverzichten maakt de directeur een 'datamuur'. In deze datamuur is inzichtelijk in welke niveaugroepen de leerlingen van de school zitten. Dit is belangrijk voor het unitonderwijs. Op deze manier is namelijk niet alleen te zien in welke basisgroep leerlingen zitten, maar ook in welk niveaugroep ze zitten bij de vakken taal en rekenen.

De school werkt met taal- en rekenspecialisten die als vakleerkracht fungeren en lesgeven aan de niveaugroepen. Door het werken met deze specialisten hebben de leerkrachten het gevoel dat ze goed zicht hebben op de doorgaande leerlijnen en het niveau van de leerlingen binnen hun vakgebied. De niveaugroepen

worden gemaakt aan de hand van de analyses van de Cito-resultaten en de methodegebonden toetsen. De leerkrachten evalueren de indeling in de niveaugroepen periodiek en passen deze waar nodig aan. Tussentijds en na elke toets wordt gekeken of de leerlingen de stof voldoende beheersen. Als dit nog niet het geval is wordt het onderwijs bijgesteld en wordt er bijvoorbeeld een extra instructie over een onderdeel gegeven. De leerkrachten geven deze extra individuele (of met een klein groepje) instructie als de andere leerlingen zelfstandig aan het werk zijn met hun weektaak. Aan de hand van deze weektaken kunnen de leerkrachten ook zien of de leerlingen het werk en de hoeveelheid werk aankunnen. De weektaken worden door de leerkrachten opgesteld. Bij het vak rekenen is er een verschillende weektaak voor de drie niveaugroepen. Bij taal is dit nog niet het geval omdat de school net een nieuwe methode heeft aangeschaft. De school zet nu vooral in op leerlingen die iets minder vaardig zijn bij een bepaald vakgebied. De leerkrachten willen in de komende jaren ook de leerlingen die extra uitdaging nodig hebben beter kunnen bedienen.

### **Benodigde vaardigheden voor het gebruiken van data**

Volgens de leerkrachten zijn leerkrachten niet altijd goed in staat om gegevens te analyseren en deze te gebruiken om het onderwijsproces bij te sturen. Bij de Koningin Beatrixschool is dat volgens hen wel het geval; de professionaliteit van het team is een van de succesfactoren. Verder geven de leerkrachten aan dat het niet alleen gaat om het analyseren van resultaten; leerkrachten moeten ook kijken naar de bredere ontwikkeling van vaardigheden bij leerlingen. Dergelijke vakoverstijgende vaardigheden zijn volgens de leerkrachten vaak niet terug te vinden in cijfers, maar zijn voor de verdere loopbaan van de leerlingen wel belangrijk. Volgens de leerkrachten is het daarom vooral belangrijk om niet alleen naar de cijfers te kijken, maar ook naar het verhaal daarachter en naar het gehele kind.

Naast leerkrachtvaardigheden is een goede directeur volgens de leerkrachten een belangrijke voorwaarde om schoolbrede afspraken te maken over het analyseren en toepassen van gegevens. Een goede directie is volgens de leerkrachten een directie die aanwezig is, die met het team samenwerkt, op de hoogte is van de ontwikkelingen en de kwaliteit van de school en die werkt vanuit een visie.

### **Wensen en tips**

Doordat het bestuur nu meer informatie van de scholen opvraagt hebben schooldirecteuren soms het idee dat een aantal documenten elkaar overlapt. Het bestuur heeft hiervoor de projectgroep 'Overlap' gestart. Directeuren ervaren het aanleveren en invullen van de verschillende documenten nu als een verzwaring. Zo moeten sommige gegevens handmatig overgezet worden in andere systemen. Een voorbeeld hiervan is Vensters PO. Omdat het bestuur de scholen hierbij wil ondersteunen hebben ze het bovenschoolse deel van Venster al ingevuld. Het zou fijn zijn als er een oplossing komt waardoor het vullen van Vensters PO efficiënter, dus zonder overlap zou kunnen gebeuren.

## De Molenwiek Dalton te Haarlem

De Molenwiek Dalton heeft ongeveer 440 leerlingen die verdeeld zijn over 17 groepen. Er zijn vijf kleutergroepen en verder zijn er van elke afzonderlijke groep twee klassen. De leerkrachten in de school werken met elkaar samen in vier zelfsturende teams: team groep 1-2, team groep 3-4, team groep 5-6 en team groep 7-8. Van elk team zit iemand in een werkgroep (bijvoorbeeld werkgroep Dalton, werkgroep cultuur, enz.). Vanuit de werkgroepen worden er plannen voor nieuw beleid teruggekoppeld naar de teams en vervolgens opnieuw besproken in de werkgroep. Beslissingen worden in het grote team (alle leerkrachten) genomen. De school valt onder de Stichting Spaarnesant, een bestuur voor openbaar basis- en speciaal onderwijs in Haarlem. Onder deze stichting ressorteren 16 basisscholen, drie sbo-scholen en vier so-scholen.

### De rol van het bestuur

Spaarnesant, het schoolbestuur van de Molenwiek heeft in 2013 een nieuw strategisch beleidsplan opgesteld met vier kwaliteitspijlers die richtinggevend zijn voor het strategisch beleid. Deze vier zijn:

1. kwaliteit: onderwijskwaliteit;
2. mensen: personele ontwikkeling en organisatie;
3. omgeving: innovatie en match met de omgeving;
4. bedrijfsvoering: financiën en bedrijfsvoering.

Alle activiteiten en documenten van het bestuur zijn verbonden met deze vier pijlers. Het bestuur verwacht van alle scholen dat zij een jaarplan en een managementcontract maken. In het jaarplan staan doelen voor de gehele school, maar ook specifieke doelen voor groepen. Het jaarplan schrijven de directeuren aan de hand van Cito-resultaten, inspectierapporten en andere belangrijke gegevens en informatiebronnen. Vanuit dit jaarplan sluiten het bestuur en de directie een managementcontract af met concrete doelen. Meer nog dan de jaarplannen, geeft het managementcontract aan dat scholen zich committeren aan het behalen van de overeengekomen doelen. Het bestuur bepaalt samen met de scholen de gemeenschappelijke kaders, waarbij elke school prioriteiten en aanvullende doelen mag benoemen. Dit geldt bijvoorbeeld voor scholen die een plusklas hebben. Bij aanvang van het jaar is er een gesprek tussen de directie en het bestuur over welke doelen haalbaar zijn en waarom er voor bepaalde doelen gekozen is. Halverwege en aan het eind van het jaar is er ook een gesprek. De focus van deze gesprekken ligt bij het analyseren en het stellen van onderzoeksvragen. Het bestuur stimuleert directeuren op deze manier om gericht te kijken naar de gegevens.

In de hierboven beschreven werkwijze met jaarplannen en managementcontracten is de PDCA-cyclus waar de school mee werkt te herkennen. De school voert een evaluatie uit op basis van Cito-resultaten, inspectiegegevens en andere belangrijke informatie (check). Op basis van de uitkomsten van deze analyses, aangevuld met observaties en inzichten van de directie wordt bepaald welke acties nodig zijn (act). In het jaarplan worden deze acties vastgelegd en voorzien van doelen (plan). Gedurende het schooljaar worden de geplande acties uitgevoerd (do) en wordt de voortgang bewaakt in de gesprekken (check).

### Weg met de “kastsuccessen”

Het bestuur is vooral vol lof over de manier waarop de school de kwaliteitszorg op papier heeft beschreven. Op andere scholen zit het beleid wel globaal in de hoofden van de medewerkers, maar zijn werkwijzen vaak minder goed vastgelegd en daarmee ook minder goed geborgd. De Molenwiek vervult daarmee ook een voorbeeldfunctie voor andere scholen binnen het bestuur. De verklaring van dit succes is volgens het bestuur misschien wel het feit dat op De Molenwiek heel goed wordt nagedacht over *wat* ze vastleggen en *waarom* ze dit doen. De school probeert een einde te maken aan wat ze “kastsuccessen” noemen; documenten die weinig bruikbaarheidswaarde hebben voor het onderwijs en alleen maar dienen ter verantwoording. Hiervoor is het volgens de school belangrijk om prioriteiten te stellen.

Het maken van documenten die betekenisvol zijn voor het handelen van de leerkrachten zorgt er voor dat leerkrachten de documenten als waardevol zien waardoor er draagvlak ontstaat onder het hele team. Leerkrachten en schoolleiding noemen onafhankelijk van elkaar dat alle documenten levend en betekenisvol zijn voor het onderwijs. Zo stellen leerkrachten aan de hand van het groepsplan een organisatieplan op. Het organisatieplan is een overzicht van wanneer een leerkracht wat doet en met welke leerlingen. Het is voor de leerkrachten een waardevol document omdat het richting geeft aan hun handelen. Ook de uitwerking van het onderwijsprofiel van de school is een belangrijk document dat gebruikt wordt in de praktijk. In het onderwijsprofiel staat wat de school doet. Het wordt gebruikt bij lesobservaties van leerkrachten en komt ook terug in de gesprekscyclus tussen directeur en leerkracht.

“We houden heel veel bij, maar niet te veel. Alles wat we willen weten is terug te vinden.”

(Leerkracht)

### **Belangrijke gegevens voor de school**

Om zicht te houden op de prestaties van leerlingen en om op basis daarvan het onderwijs zo nodig aan te passen, wordt op de Molenwiek gebruik gemaakt van meerdere soorten gegevens:

- methode-onafhankelijke en methodegebonden toetsen (vanaf groep 3);
- drempelonderzoek en NIO;
- observaties (bij kleuters systematische observaties (KIJK));
- gesprekken met ouders en leerlingen.

De resultaten op methode-onafhankelijke toetsen spelen zowel op schoolniveau als op het niveau van de leerkrachten een belangrijke rol. Op schoolniveau worden uitkomsten van de analyses van de resultaten van deze toetsen besproken door de directie met het gehele team. De directie is goed op de hoogte van de onderwijsresultaten en heeft een duidelijke helicopterview. In gesprek met de teamleden wordt bekeken welke schoolbrede lessen er te trekken zijn voor verbetering van het onderwijs. Leerkrachten gebruiken de resultaten van methode-onafhankelijke toetsen in combinatie met resultaten van methodegebonden toetsen, van observaties en van gesprekken met ouders en leerlingen om het onderwijsaanbod bij te stellen en het onderwijs af te stemmen op het niveau van de leerlingen. Ook zijn deze gegevens voor hen leidend bij het opstellen van groepsplannen.

Verder maakt De Molenwiek gebruik van de volgende gegevens:

- tevredenheidsonderzoeken;
- cijfers over doorstroom naar vervolgonderwijs en over tussentijdse in- en uitstroom;
- financiële cijfers;
- inspectierapportages;
- Dalton-visitatie.

Deze gegevens worden met name gebruikt op schoolniveau. De directie heeft het voortouw bij de analyses. De interpretatie van de gegevens en het vertalen van de conclusies naar actiepunten gebeurt in gezamenlijk overleg tussen de directie en teamleden. In al deze gesprekken wordt gekeken naar successen en minder goede punten. Tevens besteedt de school in de gesprekken aandacht aan lessen die er te trekken zijn voor verbetering van het onderwijs.

Volgens de directeur van de Molenwiek kun je data pas gebruiken als je goed weet hoe je onderwijsaanbod in elkaar zit en wat het onderwijsprofiel van de school is. Het is daarbij van belang om voortdurend in de

omgeving te kijken of er belangrijke gegevens of signalen zijn die benut kunnen worden om het onderwijs bij te sturen. Het is volgens de directie belangrijk om gegevens goed te analyseren voordat ze ingezet worden voor verbetering van het onderwijs.

“Data zijn belangrijk, maar het gaat vooral om hoe je met je personeel en leerlingen omgaat. Die moeten uiteindelijk de processen doen en die moeten de data gebruiken om het onderwijs bij te sturen. Het gaat dus vooral om wat je met de data doet.”

(Directie)

Tot slot voert de directie lesbezoeken uit. De informatie die daaruit naar voren komt wordt gebruikt in de gesprekscyclus van persoonlijke ontwikkelingsgesprekken, functioneringsgesprekken en beoordelingsgesprekken. Ook wordt deze informatie daar waar nodig gebruikt in gesprekken tussen het bestuur en de directie. Het bestuur probeert namelijk via begeleiding en coaching de kwaliteit van het personeel te vergroten.

### **Planmatig handelen en het onderwijs sturen door leerkrachten**

Leerkrachten maken gebruik van resultaten van leerlingen op methodegebonden en methode-onafhankelijke toetsen van Cito vanaf groep 3, bij de kleuters wordt gewerkt met observaties (KIIJK). Samen met de IB'er voeren leerkrachten analyses uit. Met name de zogenaamde categorieënanalyse is van belang. Daarin is per toets het percentage foute antwoorden voor verschillende inhoudelijke onderdelen te zien. Leerkrachten combineren de uitkomsten van de analyses met gegevens die zij verkrijgen uit observaties (niet volgens een vaste methode; leerkrachten noteren wat hen opvalt), uit gesprekken met ouders en uit coachgesprekken met leerlingen. Deze aanvullende gegevens zijn volgens de leerkrachten belangrijk omdat “het niet alleen gaat om toetsresultaten, maar om het gehele kind”.

Net als op schoolniveau is ook op het niveau van leerkrachten sprake van een cyclische manier van werken. De informatie waarover leerkrachten op basis van de hierboven beschreven werkwijze beschikken, gebruiken zij om het onderwijsaanbod bij te sturen en om het onderwijs op maat te kunnen geven. Verder gebruiken zij de informatie voor het opstellen van groepsoverzichten en groepsplannen. In de groepsoverzichten staan de bevindingen van de Cito-toetsen, de methodegebonden toetsen en de observaties. Op basis van de groepsoverzichten maken leerkrachten groepsplannen. In deze plannen wordt gewerkt met drie instructieniveaus. De indeling van de leerlingen in deze niveaus gebeurt met behulp van de informatie uit de groepsoverzichten. Aan de hand van de leerlijn en het groepsplan maken leerkrachten weektaken voor de leerlingen. Hierin staan de opdrachten die de leerlingen moeten maken. Net als in de groepsplannen wordt er bij de weektaken gewerkt met drie groepen. De intensieve groep, de basisgroep en de plusgroep.

De Molenwiek heeft afspraken over de momenten waarop leerkrachten de toetsresultaten moeten invoeren in het leerlingvolgsysteem. Deze momenten staan in de jaarplanning van de school weergegeven, waardoor ze voor leerkrachten duidelijk zijn en ze hier in hun eigen planning rekening mee kunnen houden. De groepsoverzichten en groepsplannen worden elk jaar opgesteld door de leerkrachten.

“Je moet het uiteindelijke doel voor ogen houden. Waar zit het kind nu, waar werk je naartoe. Om in te schatten waar een bepaalde leerling op de leerlijn zit, moet je de juiste gegevens gebruiken.”

(Leerkracht)

### **Scholen en leerkrachten leren van elkaar**

Binnen het bestuur worden gegevens over financiën met alle scholen gedeeld. De andere schoolspecifieke gegevens worden vanuit het bestuur niet verspreid onder andere scholen. Het bestuur laat scholen vrij om gegevens te delen. Wel probeert het bestuur scholen van elkaar te laten leren door directeuren aan elkaar te koppelen en successen met elkaar te laten delen. Binnen het bestuur wordt nu de focus gelegd op de kwaliteit van het personeel. Door middel van sturing, begeleiding en coaching probeert het bestuur de kwaliteit van het personeel te vergroten. Ook dit gebeurt aan de hand van beschikbare cijfers. Als klassen op een bepaalde school niet de gewenste groei doormaken of als scholen het minder goed doen, dan gaat het bestuur achterhalen wat er aan de hand is.

Hoewel het niet sterk 'van bovenaf' wordt opgelegd, werken leerkrachten op De Molenwiek allemaal op dezelfde manier; leerkrachten maken naast hun groepsplannen gebruik van een vast organisatieplan voor klassenmanagement. Daarin staat welke leerlingen welke andere instructie nodig hebben dan het basisaanbod. Ook de mappen in de kast zijn allemaal volgens dezelfde structuur ingedeeld, waardoor de gegevens goed terug te vinden zijn. Dit maakt het niet alleen gemakkelijk om lessen van elkaar over te nemen, maar maakt het ook eenvoudig voor leerkrachten om elkaar te kunnen begeleiden en van elkaar te kunnen leren. Leerkrachten lopen regelmatig bij elkaar binnen om te overleggen; de deur staat ook letterlijk open.

Behalve dat leerkrachten van elkaar leren, heeft het team deelgenomen aan een training rond opbrengstgericht werken vanuit het CED. Deze training had als doel de 1-zorgroute te implementeren. Het team heeft deze training als zeer waardevol ervaren. Een andere training die de school heeft gevolgd is FOCUS van de Universiteit Twente. Deze training werd door het bestuur ingezet en sloot niet goed aan bij de voorkennis van het team. De training was te eenvoudig. In de training hebben de leerkrachten vooral geleerd hoe ze de juiste grafieken uit het leerlingvolgsysteem konden krijgen. Ze waren graag dieper op het analyseren van gegevens in gegaan. De juiste scholing op het gebied van het gebruiken van gegevens in het onderwijs is volgens de leraren en de directie essentieel.

### **Samenwerkingscultuur**

Leerkrachten voelen zich op de school verantwoordelijk voor een doorlopende leerlijn van groep 1 t/m 8. Een voorbeeld hiervan is dat de leerkrachten van groep 6 en 7 door middel van een foutenanalyse van de toets ontdekten dat de rekenmethode op het gebied van meetkunde voor hun leerlingen een groot hiaat had tussen groep 6 en 7; de zomervakantie zorgde er daarnaast voor dat de voorkennis wegzakte. Op basis van deze gegevens en de analyse hebben de leerkrachten besloten om meetkunde eind groep 6 te laten 'zitten' en de tijd te benutten voor andere vakgebieden. Doordat de leerkrachten van groep 7 dit weten, kunnen ze aan de start van het jaar volop inzetten op meetkunde en lopen de leerlingen hun 'achterstand' in weinig tijd in.

### **Verbeterpunten en -wensen**

Zoals eerder beschreven wil de school alleen plannen en documenten schrijven die ook echt bruikbaar zijn in de dagelijkse praktijk. Op sommige punten kan er daardoor een spanning ontstaan tussen wat de school vastlegt en wat het bestuur of inspectie verwacht dat de school vastlegt. Documenten zijn geschreven op een manier waardoor ze bruikbaar zijn voor leerkrachten en daarmee voor het onderwijs. Soms is het volgens de directeur nodig om een document te herschrijven, zodat het ook voor het bestuur geschikt is. De bureaucratie die dit met zich meebrengt is hierbij wel een aandachtspunt.

De Molenwiek ervaart geen directe belemmeringen voor het gebruik van data voor kwaliteitsverbetering. De directie geeft aan dat als er belemmeringen waren geweest, ze deze direct zou proberen op te lossen. De directie geeft wel aan dat het Dashboard waar het bestuur aan werkt, handig is. Nu moeten ze uit verschillende bronnen de gegevens bij elkaar zoeken. Toch moet het belang hiervan niet worden overdreven volgens de

directeur: "Ik ga niet in het systeem opzoeken hoe het verzuim is, maar kijk naar mijn collega's. Als er eentje een beetje grauw bijloopt, gaan we even praten. Met data alleen verbeter je de wereld niet".



## Rehobothschool te Naarden

De Rehobothschool is een protestants-christelijke basisschool. Op de school zitten ongeveer 250 leerlingen, verdeeld over 9 groepen. De Rehobothschool maakt, samen met twintig andere scholen, deel uit van Stichting Proceon. Dit is een stichting voor protestants-christelijk onderwijs in het Gooi.

### De rol van het bestuur

De stichting Proceon geeft aan de onderwijskwaliteit zorgvuldig te bewaken. Om kwaliteit te blijven leveren, is het volgens de stichting noodzakelijk om voortdurend te signaleren, analyseren, veranderen, bewaken en te evalueren. De stichting maakt een onderscheid in zes kwaliteitsgebieden:

- levensbeschouwelijke kwaliteit;
- pedagogisch klimaat;
- didactisch handelen;
- resultaten van het onderwijs;
- leerlingenzorg en begeleiding;
- kwaliteitszorg.

De scholen moeten voor de bovenstaande zes kwaliteitsgebieden het gewenste kwaliteitsniveau beschreven hebben in hun jaarplan. Het beschrijven van de kwaliteit doet de school door per domein toetsbare kwaliteitscriteria vast te stellen. De scholen voeren zelf een analyse uit op basis van beschikbare gegevens. In deze analyse moeten de scholen de leerlingresultaten, de resultaten van het inspectierapport en de resultaten van de tevredenheidsonderzoeken bij ouders, leerlingen en leerkrachten meenemen. De meeste scholen zijn hier volgens het bestuur nog zoekende in. "Analyses maken is voor de meeste scholen een lastige taak", aldus het bestuur. Alle scholen stellen hun eigen normen voor hun onderwijskwaliteit. Dit mag niet onder de inspectienormen zijn.

Het bestuur ziet duidelijk dat scholen waarmee het 'minder goed gaat', lager scoren op meerdere indicatoren. Ze halen bijvoorbeeld niet alleen lagere leerlingresultaten, maar ook mindere scores op tevredenheidsonderzoeken. Als scholen (zeer) zwak dreigen te worden volgens het inspectietoezicht dan verscherpt het bestuur het eigen toezicht. Het bestuur gaat dan samen met de school bekijken wat er nodig is om de kwaliteit te verbeteren en het bestuur houdt 'de vinger aan de pols'. Hiertoe voert het bestuur elke vier weken een gesprek met de directie en/of interne begeleider van de school. Als scholen goede resultaten boeken, krijgen ze meer ruimte. Het bestuur wil dat scholen zich steeds (blijven) verbeteren en kijkt daarbij niet alleen naar een onderlinge vergelijking van de cijfers van de scholen die onder het bestuur vallen, maar ook naar een vergelijking met landelijke cijfers. Hiervoor wordt gebruik gemaakt van de bovenschoolse module en de vragenlijstmodule (Integraal) van ParnasSys.

Alle scholen binnen het bestuur werken met de PDCA-cyclus of de cirkel van waarnemen, begrijpen, plannen en uitvoeren. Volgens het bestuur is de meerwaarde van het huidige kwaliteitssysteem dat gegevens met elkaar geïntegreerd kunnen worden. Daarnaast moeten scholen kijken wat de informatie betekent. Het bestuur gaat met de directie en IB'er in gesprek over de achterliggende oorzaak van bepaalde conclusies en probeert een vertaalslag te maken naar een verbeterplan. De stichting merkt dat een aantal directeuren meer kennis zou kunnen hebben van kwaliteitszorg. Nu wordt onderwijskwaliteit als een afzonderlijk onderdeel gezien. Het zou volgens de stichting geïntegreerd moeten zijn in alles wat de school onderneemt. Het bestuur geeft aan dat ze graag zouden willen weten hoe ze de directeuren kunnen ondersteunen bij het gebruik van data. Het gaat er volgens het bestuur om dat scholen gebruik kunnen maken van data en het niet als een extra handeling zien, maar als onderdeel van het hele onderwijsproces.

Het bestuur heeft eerder gewerkt met cyclische gesprekken met directeuren. Hierbij werd gekeken naar het jaarplan, wat de school gedaan heeft en de bijbehorende bewijsstukken. Het bestuur is op zoek naar een andere manier om dit vorm te geven. Met name omdat deze manier van werken veel tijd in beslag nam.

### **De focus op kwaliteit: kijk wat iemand al wel kan**

Volgens het bestuur is de Rehobothschool een goed voorbeeld, omdat de directeur de onderwijskwaliteit monitort, bijstuurt en alle leerkrachten meeneemt in dit proces. De Rehobothschool werkt hiervoor met de PDCA-cyclus. Binnen deze cyclus werkt de school met een jaarplan. In het jaarplan beschrijft de school hoe er het komende schooljaar aan onderwijsontwikkeling en de bewaking en verbetering van de kwaliteit van het onderwijs gewerkt gaat worden. Analyses van de huidige situatie liggen ten grondslag aan de activiteiten uit het jaarplan.

De school is een zogenaamde High Performance School.<sup>6</sup> Vanuit dit High Performance School program wordt ingezet op zes kenmerken:

- focus on student achievement;
- excellent education;
- creating a culture of change;
- extraordinary leadership;
- high performance professionals;
- creating public value.

Deze zes kenmerken zorgen voor een integrale kwaliteitsaanpak, die ten goede komt aan de leeropbrengsten van de leerlingen. Volgens de directeur heeft de school door middel van het High Performance program geleerd hoe ze anders naar kinderen en data kan kijken. Op de school worden de data onder andere gebruikt om de ondersteuningsbehoefte van de leerlingen in kaart te brengen. Op deze manier proberen de leerkrachten hun onderwijs beter af te stemmen op de leerlingen om daarmee betere resultaten te behalen. Vanuit dit traject hebben de leerkrachten een zelfscan ingevuld en hebben ze aangegeven welke vaardigheden zij willen ontwikkelen. Naast het High Performance traject werkt de school ook met kwaliteitskaarten. De kwaliteit van de school wordt vastgelegd, geëvalueerd en bijgesteld met het kwaliteitszorginstrument 'Werken met kwaliteitskaarten'. De Rehobothschool gebruikt dit kwaliteitszorginstrument vooral om de benodigde zorg en begeleiding en de tussen- en eindopbrengsten in kaart te brengen.

Het motto van de school is: "Anders denken, anders kijken, beter doen". De school wil het onderwijs meer vormgeven vanuit de mogelijkheden van de leerlingen. Zo zegt de directeur: "Voor ons zijn alle kinderen leerbaar. Als je ze maar met de juiste prikkel aanspreekt. Kijken, denken, doen. Kijken vanuit wat kinderen al wel kunnen, bedenk wat dit betekent voor het onderwijs en dat vervolgens uitvoeren."

De directeur past dit motto ook toe bij de leerkrachten. Hij kijkt naar wat het team nodig heeft om de volgende stap te zetten. "Je moet zien wat mensen al kunnen en dat moet je versterken." Daarnaast zijn er dingen die ook verder ontwikkeld moeten worden, maar volgens de directie is er nu te veel focus op de dingen die nog niet goed gaan. "We moeten juist letten op waar we goed in zijn. Als je dat versterkt, dan neem je de rest mee", aldus de directeur.

---

<sup>6</sup> Zie bijvoorbeeld: Beek, M. van & West-Burnham, J. (2011).

“Ik denk dat het werken met data een bepaalde bewustwording moet zijn. Dat het werken met data op een positieve manier kan werken. Scholen afrekenen heeft een averechtse werking. Veel scholen zijn doodsbenuwd. Als je weet wat je doet en weet waar je voor staat, dan moet je goede resultaten kunnen hebben. Data gebruiken niet alleen op cognitie, maar ook op andere gebieden zoals sociale vaardigheden.”

(Directie)

### **Belangrijke gegevens voor de school**

De Rehobothschool gebruikt veel verschillende gegevens om zicht te krijgen op de prestaties van leerlingen en om het onderwijs te sturen. Zo gebruikt de school:

- methode-onafhankelijke en methodegebonden toetsen;
- observaties door leerkrachten;
- resultaten van het instrument ‘Zien’ voor de sociale emotionele ontwikkeling;
- gesprekken met ouders en leerlingen.

De resultaten op methode-onafhankelijke en methodegebonden toetsen spelen zowel op schoolniveau als op groepsniveau een belangrijke rol. De toetsen worden door de leerkrachten in ParnasSys gezet. Voor de kinderen die uitvallen, maken de leerkrachten een categorieënanalyse. Aan de hand hiervan maken de leerkrachten een groepsplan, wat ze vervolgens gebruiken bij het vormgeven van hun onderwijs. In een leerlingbespreking met de IB’er, bespreken leerkrachten de leerlingen en de groepsplannen.

“Het gaat niet om het cijfer van een toets, maar om inzicht in wat een leerling al beheerst en wat nog niet. Doe iets met de uitslagen! Heb hoge verwachtingen van kinderen, want dan komt daar meer uit. Heb ook hoge verwachtingen van jezelf als leerkracht.”

(Leerkracht)

De school is in de afgelopen jaren doelgerichter gaan werken aan de hand van bovenstaande gegevens. Zo benoemt de directeur: “Van activiteitgericht, naar leerdoel gericht”. Leerlingen hebben meer zeggenschap gekregen over hun eigen leerproces. Zo geven de leerkrachten per les aan wat de leerdoelen zijn en kunnen de leerkrachten en de leerlingen dit samen na afloop evalueren. De school gaat werken met weektaken en gaat leerlingen digitaal toetsen. De directeur geeft aan dat ze op school meer zijn gaan analyseren en het onderwijs meer zijn gaan sturen aan de hand van deze analyses. Waar voorheen de leerkrachten volgens de directeur snel naar de groep keken en dachten dat het een moeilijke klas was, kijken de leerkrachten nu meer naar de mogelijkheden van de leerlingen. Door de analyses die de school uitvoert, is het mogelijk om te kijken of de tegenvallende resultaten alleen voor één groep, schoolbreed of al voor meerdere jaren gelden. Door bredere analyses kun je volgens de directeur verder kijken en de achterliggende oorzaak zoeken.

“We analyseren kinderen veel meer en ondersteunen ze daarna beter. Als je meer naar opbrengsten kijkt, moet je niet vergeten dat er ook kinderen achter zitten. Bij het cijfertje hoort ook een school, kind en leerkracht. De cijfers zijn het startpunt van het zoeken naar de juiste aanpassingen. Data als uitgangspunt en niet alleen als eindpunt. Met het gezicht van het kind er naast, of het gezicht van de leerkracht of de school.”

(Directie)

Naast de hiervoor beschreven gegevens die voornamelijk gebruikt worden om het onderwijs in de klas te verbeteren, maakt de Rehobothschool ook gebruik van gegevens op schoolniveau. Dit zijn gegevens op het gebied van:

- cijfers over doorstroom naar vervolgonderwijs en over tussentijdse in- en uitstroom;
- tevredenheidsonderzoeken bij leerlingen, ouders en personeel;
- lesobservaties door de directeur;
- financiële cijfers;
- swotanalyses en marktanalyses;
- inspectierapportages.

Vooraf de doorstroomcijfers naar het vervolgonderwijs is de school in de afgelopen jaren steeds beter gaan monitoren. Dit mede omdat het advies van de basisschool een belangrijkere rol gaat krijgen. De school controleert of leerlingen na twee jaar nog op het geadviseerde niveau zitten. Als dit niet het geval is, gaat de school kijken hoe dit komt. Zodra leerlingen aangenomen worden op het voortgezet onderwijs, worden leerkrachten uitgenodigd om leerlingen te bespreken met het voortgezet onderwijs. De directeur geeft aan dat dit ook goed zou werken vanuit de peuterspeelzaal naar de basisschool, maar dat dit nu nog niet het geval is. De school heeft wel een kennismakingsgesprek na vier weken. Daarbij gaat de school in gesprek met nieuwe ouders en wordt er gekeken welke gegevens van belang zijn voor het onderwijs. Ook als een leerling in een hogere groep nieuw op school komt, vindt er een kennismakingsgesprek plaats.

De tevredenheidpeilingen voerde de school voorheen uit in samenwerking met behulp van 'Scholen met succes'. Dit jaar gaat de school hier voor het eerst Integraal van ParnasSys voor gebruiken. De tevredenheidpeilingen worden door het bestuur klaargezet. Alle scholen binnen de stichting voeren hetzelfde onderzoek uit. Door de stichting worden er stichtingsbrede analyses gemaakt. De analyse op schoolniveau doet de directie en het managementteam. De resultaten hiervan worden teruggekoppeld aan de leerkrachten en ouders. Gezamenlijk wordt er gekeken welke acties er ondernomen moeten worden.

### **Leren van jezelf en leren van anderen**

De directie geeft aan dat het doel van het analyseren en evalueren van de gegevens is om het onderwijs te verbeteren. De directeur stelt zichzelf daarbij de vraag "Hoe kan ik het morgen beter doen?" Naast deze reflecterende houding tegenover zichzelf, probeert de school ook te leren van andere goede voorbeelden. Deze uitwisseling van kennis en ervaringen tussen scholen wordt op bestuursniveau gestimuleerd. De directeur van de Rehobothschool kijkt daarnaast ook bij andere scholen in binnen- en buitenland. Met name de buitenlandse bezoeken zijn volgens de directeur heel inspirerend en hebben hem gestimuleerd om de huidige werkwijze in zijn school in te voeren. Daarnaast heeft de school jaarlijks een aantal internationale pabo-studenten die in gesprek met het team aangeven hoe het onderwijs in hun land vormgegeven is.

De directeur stimuleert zijn leerkrachten om ook een onderzoekende houding aan te nemen. De directeur zou meer ruimte willen hebben om professionele leergemeenschappen te ontwikkelen. Hij geeft aan dat er nu vaak te weinig tijd is om dit vorm te geven.

Vanuit de visie van High Performance is het resultaat dat behaald wordt van de hele school. Dit houdt in dat alle leerkrachten verantwoordelijk zijn voor het uitstroomniveau van een leerling en voor de kwaliteit van het onderwijs. Daarom worden leerkrachten volgens de directeur niet afgerekend op de data, maar wordt er samengewerkt vanuit een visie. "Gezamenlijk werk je in het belang van de leerlingen. Dat je specialisten hebt, is prima, maar je moet van elkaar leren en je moet het met elkaar doen", aldus de directeur. De taakverdeling in de school is daarbij zeer belangrijk. Op de Rehobothschool heeft de IB'er een voortrekkersrol in het

verzamelen van de data over leerlingresultaten. De leerkrachten analyseren deze data en vertalen ze in acties voor hun onderwijs. De directie is eindverantwoordelijk.

De directie en de IB'er steken veel tijd in klassenbezoeken om leerkrachten te stimuleren om over hun onderwijs na te blijven denken. De IB'er kijkt vooral naar de zorg in de klas, de directie kijkt naar de manier van lesgeven. Na een klassenbezoek krijgt een leerkracht onder meer een reflectieve vraag. Een voorbeeld hiervan is: "Wat vind jij een rijke leeromgeving voor kinderen?" De leerkrachten moeten over deze vraag nadenken en vaak komt deze vraag terug op een later moment. Dit moet dan wel gebeuren vanuit de leerkracht zelf. Deze vraag is niet ter beoordeling, maar meer om de leerkracht te prikkelen om ergens over na te denken. Volgens de directie en het bestuur zijn vooral vaardigheden zoals een kritische houding, kunnen reflecteren, het kunnen interpreteren van data, de bereidheid om je te verdiepen in iets nieuws en denken in mogelijkheden in plaats van belemmeringen, belangrijke eigenschappen om het onderwijs te kunnen verbeteren aan de hand van beschikbare (leerling)gegevens.

Ook in de gesprekken met leerkrachten komt het leren van elkaar en het elkaar aanspreken op leerpunten terug. De leerkrachten geven aan dat ze als team openstaan voor veranderingen en dat de directeur een duidelijke visie heeft over goed onderwijs. Zo hebben de leerkrachten onder andere training gehad over het directe instructie model. Naar aanleiding van deze training hebben de leerkrachten bij elkaar gekeken en hebben ze elkaar direct feedback gegeven. Zowel het kijken bij een ander, als het op bezoek krijgen van een collega wordt als een waardevol instrument gezien. Zo gaf een leerkracht aan "Als je weet dat je een kritische collega in de klas krijgt, fris je alles op. Je ziet een ander ook een hele goede les geven, dus wordt je enthousiast. Door tijdgebrek lukt het niet altijd om bij elkaar te kijken, maar het zorgt er wel voor dat we bezig blijven met de ontwikkeling van onze instructies."

"Door enthousiasme komt verandering van de grond. Het borgen van onderwijsverbeteringen is zeer belangrijk, het steeds weer op de agenda zetten, mensen aanspreken, bij elkaar laten kijken, deels controleren of leerkrachten het blijven doen. Dan zien leerkrachten dat het blijft en je moet uitleggen waarom iets nut heeft."

(Leerkracht)

### **Belemmerende factoren**

De directeur noemt een aantal belemmerende factoren. Zo is het gebrek aan tijd een belangrijk aspect. Dit wordt ook door de leerkrachten als grote belemmering gezien. Daarnaast ervaart de directeur ook technische belemmeringen, doordat hij nog geen eigen vragenlijsten kan afnemen via Integraal. Een derde punt is dat de directeur aangeeft dat hij vanuit de inspectie een beoordelende houding voelt en dat ze niet altijd vanuit een positieve insteek het gesprek ingaat. Bij de cijfers van een school hoort een visie en een kind. De directeur geeft aan dat hij snapt dat er objectief gemeten moet worden, maar vindt dat er ook geluisterd moet worden naar de verhalen van de scholen. De leerkrachten geven aan dat er nu veel documenten opgesteld moeten worden en dat er soms enige mate van overlap is. Er zouden meer eenvoudige formats moeten komen. De verslaglegging en administratie moet effectiever.

Het bestuur ziet een grote overlap tussen gegevens die de scholen aan het bestuur moeten leveren en aan gegevens die de scholen in Vensters PO moeten zetten. Deze overlap is niet wenselijk vanuit het efficiënt omgaan met kostbare tijd. Om deze reden hebben de scholen nog geen gegevens geleverd aan Vensters PO. Het bestuur zou graag zien dat er een oplossing komt, zodat gegevens efficiënter gebruikt kunnen worden en scholen niet twee keer hetzelfde hoeven aan te leveren.

## 't Venne te Nieuw Vennep

Basisschool 't Venne is een katholieke basisschool in Nieuw Vennep met ongeveer 370 leerlingen, die verdeeld zijn over 17 groepen. De school hanteert de slogan: "Eerst het kind, dan de leerling". De school kijkt naar de brede ontwikkeling van de leerlingen. 't Venne valt onder Stichting de la Salle. Onder deze stichting voor confessioneel basisonderwijs, vallen 18 basisscholen die gelegen zijn in de omgeving Haarlemmermeer en Zuid-Kennemerland.

### De rol van het bestuur

Stichting de la Salle heeft inzicht in de meeste cijfers van de scholen door middel van ParnasSys en een zelf ontwikkelde kengetallenkaart. In de kengetallenkaart staan in één A4 de gegevens van alle scholen verzameld: Cito-eindtoets, NIO, tussenopbrengsten Cito-LOVS op ambitie en huidig niveau, percentage correcte advisering voortgezet onderwijs, het leerlingenaantal en het aantal gewichtenleerlingen. De kengetallenkaart is ontwikkeld in de periode dat Integraal nog niet volledig beschikbaar was. In de nabije toekomst gaat Integraal (het kwaliteitszorgsysteem dat gebruik maakt van de gegevens uit ParnasSys) de rol van de kengetallenkaart overnemen met de cockpit, die dezelfde kengetallen weergeeft. De scholen leveren twee keer per jaar (na de Cito-toetsen in februari en na de Cito-toetsen in juni) de data aan voor de kengetallenkaart. De scholen schrijven ook een schoolzelfevaluatie en geven achtergrondinformatie bij de cijfers. Het bestuur zorgt voor formats waarin de cijfers aangeleverd moeten worden, die exact beschrijven welke kengetallen en overzichten de scholen moeten aanleveren. Het format 'Achtergrondinformatie' biedt scholen de ruimte om de kale kengetallen toe te lichten, te nuanceren en te duiden. In de schoolzelfevaluatie geven de scholen aan wat ze gaan verbeteren en hoe ze dit gaan doen. In de meeste gevallen schrijft de IB'er de schoolzelfevaluatie.

Met de invoering van passend onderwijs hebben de scholen ook een onderwijsprofiel geschreven. Het onderwijsprofiel is een instrument voor de directeur om het onderwijsaanbod gericht te verbeteren. De vaste onderdelen van het onderwijsprofiel zijn: planmatig werken, leerresultaten, leerstofaanbod, leertijd, instructievaardigheden, pedagogisch handelen en klassenmanagement. De onderdelen sluiten aan bij het waarderingskader van de inspectie en het zijn volgens het bestuur de elementen uit het primair proces die direct invloed hebben op de leerresultaten van de leerlingen. Op iedere school is in het onderwijsprofiel beschreven hoe de school de onderwijskwaliteit definieert en monitort.

Om alle activiteiten op het gebied van onderwijskwaliteit te borgen heeft het bestuur een kwaliteitsbeleidsagenda ontworpen. Dit is een beleidsstuk met daarin aangegeven wanneer en welke acties er uitgevoerd moeten worden op het gebied van onderwijskwaliteit, op bestuurs-, directie-, leerkracht- en leerlingniveau. Hieraan gekoppeld is een kwaliteitskalender, die per schooljaar aangepast wordt met concrete data en activiteiten.

### "Grip-op-de-dip-scholen"

Een bijzonder aspect van de rol van het bestuur is het eigen toezichtarrangement dat het bestuur drie jaar geleden heeft ontworpen. Het toezichtarrangement van het bestuur bestaat uit drie groepen:

1. show me (geen indicatie dat er risico's zijn);
2. tell me (als er risico's lijken te zijn, bijvoorbeeld onrust in team, hoog personeelsverloop, eindopbrengsten een of twee jaar onvoldoende);
3. proof me (scholen die op meerdere gebieden risico's laten zien of door de inspectie als zwak of zeer zwak zijn beoordeeld).

De scholen worden ingedeeld in deze groepen op basis van de cijfers op de indicatoren en gesprekken met de directie. Door dit systeem heeft het bestuur het idee de scholen goed in kaart te hebben en dat het op voorhand kan inschatten of ze aan de inspectienorm voldoen. De groep scholen die extra begeleiding nodig heeft, is volgens het bestuur door deze driedeling niet te groot. Hierdoor kan er ook daadwerkelijk extra begeleiding geboden worden. Twee keer per jaar voert het bestuur schoolbezoeken uit. Alle scholen worden in april bezocht en scholen uit de groepen 'tell me' en 'proof me' ook in oktober. De laatste scholen worden aandachtiger bekeken; bij de 'show me'-scholen blijft het bestuur meer op afstand. Het is een wens van het bestuur om meer aandacht aan de analyse van het onderwijsleerproces en de opbrengsten te kunnen geven. De scholen uit de groepen 'tell me' en 'proof me' komen samen als de zogenaamde 'grip-op-de-dip-scholen'. In deze bijeenkomsten worden inhoudelijke discussies gevoerd over onderwijskwaliteit en verbeteringen. Ook biedt het bestuur waar nodig ondersteuning om de onderwijskwaliteit weer op orde te krijgen.

“Wij monitoren alle scholen en bieden extra begeleiding aan de scholen die dat nodig hebben en die in de 'tell me' en 'proof me' groepen zitten. De inhoudelijke 'Grip-op-de-dip-bijeenkomsten' worden door de scholen als waardevol gezien. Scholen die al weer uit de 'grip-op-de-dip-groep' kunnen, willen bij het clubje blijven, omdat ze de inhoudelijke discussies nuttig vinden. Een punt van aandacht is dat de scholen nu niet snel uit de 'tell me' of 'proof me' komen. Want er gaan meerdere jaren overheen voor een eindtoets die 'rood' gescoord is, er weer uit gegroeid is.”

(Bestuur)

### De kwaliteitszorgcyclus

Een aantal jaren geleden had 't Venne te maken met tegenvallende opbrengsten; voor de school een aanleiding om grote stappen te zetten in de kwaliteitsverbetering. Achteraf concludeert de school dat er toen sprake was van een 'vriendschappelijke' cultuur waarbij collega's elkaar niet als professionals aanspraken op elkaars functioneren. Inmiddels werkt de school met een kwaliteitszorgcyclus gebaseerd op de PDCA-cyclus. In een bijlage bij het schoolontwikkelingsplan 2014-2015 beschrijft de school dit als volgt: “De ontwikkeling en borging van de kwaliteit op 't Venne is een cyclisch proces. Eerst is de *visie* omschreven van waaruit *ambities* ontstaan. Vervolgens bekijken we hoe het in de praktijk is en *beoordeeld* wordt. Daar komen mogelijk *verbeterpunten* uit voort. Tegelijkertijd is het goed om te beseffen dat veranderingen vaak vanuit een ander punt starten. Het model is cyclisch zonder een vast start- of eindpunt.” In het schoolontwikkelingsplan worden de speerpunten voor een schooljaar uitgewerkt in concrete doelen en activiteiten, voorzien van een duidelijke planning.

De meerjarige kwaliteitszorgcyclus heeft de school met behulp van 'Integraal' vormgegeven. Hierbij is een planning gemaakt voor de komende vijf jaar; elk onderwerp komt minimaal een keer in de vijf jaar aan bod bij de zelfevaluatie. Hiervoor gebruikt de school de volgende kwaliteitskaarten uit Integraal:

- schoolcultuur;
- samenwerking met ouders;
- kwaliteitsmanagement;
- onderwijsleerproces;
- planmatige ondersteuning;
- organisatiemanagement;
- imago.

### Belangrijke gegevens voor de school

De school gebruikt veel verschillende data om de onderwijskwaliteit te meten en bij te sturen. De school gebruikt een aantal gegevens om op klas- en groepsniveau het onderwijs te analyseren en te verbeteren:

- methode-onafhankelijke en methodegebonden toetsen;
- observaties door leerkrachten;
- resultaten van de methode 'Kijk!' voor de sociale emotionele ontwikkeling;
- gesprekken met ouders en leerlingen.

Na elke methodegebonden toets maken de leerkrachten een differentiatieplan. Dit is een heel kort remediërend actieplan waarin het gedifferentieerde aanbod voor een groepje leerlingen staat beschreven. Voor de sociale emotionele ontwikkeling gebruikt de school het instrument 'Kijk!'. Aan de hand van dit instrument maakt de leerkracht een analyse op leerling- en groepsniveau. De school is van plan om in de toekomst, als het instrument vaker is afgenomen, ook analyses te maken op schoolniveau. De school maakt ook gebruik van leerlingobservaties. Deze observaties worden meestal door de leerkracht uitgevoerd, maar bij een specifieke zorgvraag kunnen deze ook door de IB'er uitgevoerd worden. De leerkrachten van 't Venne voeren ook gesprekken met ouders en leerlingen. Na de eerste vier weken in een nieuwe klas voert de leerkracht een gesprek met de ouder of het kind. In de groepen 1 tot en met 4 is het gesprek met de ouder. Daarna is het gesprek met het kind en luistert de ouder. In dit gesprek worden doelen gesteld voor het komende jaar en worden er afspraken gemaakt over hoe er naar deze doelen wordt toegewerkt.

Analyses op groepsniveau worden gedaan door de leerkracht en de IB'er. Het bespreken van de leerlinggegevens gebeurt op twee verschillende manieren. De school maakt een expliciet onderscheid tussen groepsbesprekingen en leerlingbesprekingen; in de groepsbespreking gaat het om het optimaliseren van opbrengstgericht werken binnen de groep. In de leerlingbespreking gaat het om het beantwoorden van de hulpvraag van leerlingen om zo passend mogelijk onderwijs te verzorgen. De leerkrachten geven aan dat er op deze manier wordt voorkomen dat alle aandacht opgaat aan individuele ('moeilijke') gevallen en er niet gekeken wordt op groepsniveau.

Alle leerkrachten op 't Venne werken met drie documenten op groepsniveau: een zogenaamd Pedagogisch didactisch groepsoverzicht (PDGO), een groepsplan per half jaar en een differentiatieplan waarin ze de instructiebehoefte van de leerlingen beschrijven. De groepsplannen bevatten een planning van het onderwijsaanbod op drie niveaus. Deze plannen maken de leerkrachten aan de hand van de verzamelde en geanalyseerde gegevens. Vooral de groepsplannen en het PDGO zijn volgens de leerkrachten bruikbare documenten. Ze geven aan dat het veel tijd kost om ze te maken, maar dat het hen verplicht tot reflectie en vooral voor nieuwe leerkrachten heel belangrijk is. Door de vaste structuur in de documentatie moet een leerkracht steeds evalueren en meteen het onderwijs aanpassen. Dit zorgt er voor dat het onderwijs meer wordt afgestemd op de leerlingen. Op schoolniveau zijn er afspraken gemaakt over wanneer de overzichten en plannen klaar moeten zijn. De leerkrachten geven aan dat deze planning goed werkt, maar dat een aantal van de huidige documenten elkaar overlapt. Dit kan volgens de leerkrachten effectiever.

"Het werken met het systeem en de verschillende plannen maakt het makkelijker om prioriteiten te stellen. Daarnaast wordt het makkelijker om lessen van elkaar over te nemen en de overdracht naar het volgende jaar te doen. Dit versterkt ook de doorlopende leerlijn. De manier van werken gaat juist niet ten koste van de aandacht voor het kind. Juist door de zaken op papier te zetten, dwing je jezelf te reflecteren en te bedenken wat dit kind nodig heeft."

(Directie)

Naast de gegevens die op leerling- en groepsniveau gebruikt worden, zijn er ook gegevens die de directie gebruikt om op schoolniveau het onderwijs te evalueren en bij te sturen. De school kijkt naar:



- cijfers over doorstroom naar vervolgonderwijs en over tussentijdse in- en uitstroom;
- inspectierapportages;
- tevredenheidsonderzoeken onder leerlingen, ouders en personeel;
- resultaten van externe evaluaties en externe audits;
- financiële cijfers.

De tevredenheidsonderzoeken worden bij alle scholen binnen het bestuur afgenomen. Er is een tijdelijke werkgroep met directeuren waarin de voorwaarden geschapen worden voor het uitzetten van de vragenlijsten. De scholen schrijven zelf een rapportage naar aanleiding van de analyse van de uitkomsten van de school. Het bestuur zet de cijfermatige uitkomsten in Excel naast elkaar en zorgt zo voor een mogelijkheid tot benchmarken. Overigens worden ook de inspectierapporten van alle scholen van het bestuur op deze manier naast elkaar gezet. De school analyseert het eigen inspectierapport op schoolniveau.

Vanuit het bestuur wordt elke school minimaal één keer in de vier jaar geaudit door een lid van het College van bestuur, de kwaliteitszorgmedewerker van het bestuur, collega directeuren en IB'ers. 't Venne organiseert daarnaast zelf jaarlijks eigen audits. Deze audits worden uitgevoerd door collega-directeuren, IB'ers en schoolbegeleiders. Volgens de directeur zouden ouders idealiter ook vertegenwoordigd moeten zijn in deze groep.

“Het analyseren van de data op schoolniveau doe ik zelf. Op deze manier raak ik zelf doordrongen van de kwaliteit van de school. Ten aanzien van het verbetertraject kijk in naar de data aan de hand van drie vragen: Wat zeggen de gegevens?; Wat werkt in de praktijk (wij werken volgens de principes van Marzano)? Wat vinden we zelf belangrijk?”

(Directie)

### **Datagestuurde ontwikkeling van leerkrachten**

Volgens de directeur heeft de professionele cultuur de afgelopen jaren erg moeten groeien. “Dit is gelukt door als schoolleider zelf voorbeeldgedrag te vertonen, leraren hebben een cursus feedback gevolgd en we hebben leraren er voortdurend op aangesproken als informatie via een omweg op de geëigende plek kwam. Tenslotte zijn er ook leerkrachten vertrokken die niet in de professionele cultuur pasten”, aldus de directeur. De school zet sterk in op de ontwikkeling van leerkrachten door doelen te stellen en gegevens te gebruiken ter evaluatie van deze doelen. Hierin is de PDCA-cyclus in terug te zien. Leerkrachten starten het schooljaar met een ontwikkelingsgesprek op basis van de eerder vastgestelde schooldoelen en de evaluatie van het voorgaand jaar. Hierin worden nieuwe doelen geformuleerd voor zowel leerkrachtgedrag als voor de opbrengsten (plan). De leerkrachten gaan in de klas aan de slag met deze doelen (do).

De teamleiders en schoolleiding hebben de leerkrachten onderverdeeld en voeren klassen- en flietsbezoeken uit. De school werkt met een kijkwijzer voor leerkrachtgedrag. Leraren vullen zelf een competentiescan in. Voorheen ging dit met 360 graden feedback (ook collega's en schoolleiding), nu heeft alleen de leerkracht zichzelf beoordeeld (door technische problemen en tijdgebrek). De school wil in de toekomst op een aantal onderdelen 360 graden feedback verzorgen en voor de rest uit gaan van de zelfbeoordeling. Op 't Venne wordt gewerkt met standaarden voor leerkrachtgedrag en werken ze met assessments. Een leerkracht moet zich twee keer 'bewijzen'. Eén keer voor een externe beoordelaar en één keer voor de teamleider of directeur (check). Naast de klassen- en flietsbezoeken wordt er in het ontwikkelingsgesprek ook gekeken hoe de leerkracht presteert op de volgende gebieden: het gebruiksniveau van de schoolbreed ingevoerde vernieuwing (in het schooljaar 2014-2015 was dit effectieve instructie), effectieve communicatie, klassenmanagement,

opbrengsten, leerrendement groepsniveau en de zorgstructuur (dossievorming, werken met groepsplannen etc.).

Tijdens het ontwikkelingsgesprek worden alle verzamelde gegevens over het leerkrachtgedrag besproken en wordt er gekeken welke ondersteuning en sturing een leerkracht nodig heeft (act). De leerkrachten schrijven zelf een persoonlijk ontwikkelingsplan (pop). Input hierbij is het ontwikkelingsgesprek, het pop van het afgelopen schooljaar, het voortgangsgesprek en het beoordelingsgesprek. De ontwikkeling van leerkrachten wordt periodiek besproken en jaarlijks vindt ofwel een functionerings- of beoordelingsgesprek plaats. Aan het eind van het jaar wordt schoolbreed geëvalueerd of de doelen wat betreft professionele ontwikkeling van leerkrachten zijn gehaald en twee keer per jaar worden ook de verzuimcijfers geanalyseerd.

### **Gedeeld leiderschap**

Ten behoeve van kwaliteitsborging en verbetering heeft de directeur er voor gekozen om te werken met gedeeld leiderschap. De school werkt met inhoudelijke stuurgroepen met vertegenwoordigers uit de verschillende bouwen. Die stuurgroepen werken op verschillende thema's (onder meer pestbeleid, rekenen, taal, effectieve instructie). Op de school worden dit bewust geen werkgroepen genoemd, omdat de stuurgroepen mandaat hebben om leerkrachten aan te spreken en verbeteringen voor te stellen, zonder dat dit eerst met de schoolleiding overlegd hoeft te worden.

De onderwerpen die de stuurgroepen behandelen, zijn dingen waar in de praktijk tegenaan gelopen wordt. De stuurgroepen voeren klassenbezoeken uit (aangekondigd of onaangekondigd), soms op verzoek. De stuurgroepen doen onder meer praktijk- en literatuuronderzoek en adviseren de directeur en teamleiders over het betreffende vakgebied. Een voorbeeld daarvan is dat men constateerde dat het niveau begrijpend lezen in de tweede helft van het schooljaar inzakte bij meer begaafde leerlingen. Nadere analyse maakte duidelijk dat voor deze leerlingen te weinig verdiepingsstof werd aangeboden. De school heeft dit vervolgens aangepast.

“Goed gebruikmaken van de beschikbare gegevens heeft te maken met visie, leiderschap en cultuur. De directeur is de aanjager. Die moet een kwaliteitssysteem gebruiken. 't Venne is een goed voorbeeld wat betreft de organisatiestructuur. Directie en managementteam, gedeeld leiderschap, teamleiders dicht bij de leraren, groot draagvlak. Verantwoordelijkheid neerleggen waar het kan, waardoor de directie meer tijd heeft voor directietaken.”  
(Bestuur)

### **Wensen en tips**

De school ervaart weinig belemmeringen. ‘Als we ergens tegen aan lopen, lossen we het op’ aldus de directeur. De school ervaart dat de inspectie de school weinig handvatten geeft als een bepaald kwaliteitsaspect als onvoldoende wordt beoordeeld. Hierdoor was de school soms veel tijd kwijt aan het herzien van het beleid. Aan de andere kant wordt de school hierdoor gedwongen om zelf eigen keuzes te maken en die te verantwoorden. De schoolleider zegt hierover: ‘Het maakt voor de inspectie niet zoveel uit WAT je doet, als je het maar kunt onderbouwen en het vanuit je eigen visie komt’.

De school vindt het moeilijk om tips voor andere scholen te formuleren, maar men kan wel aangeven wat succesfactoren voor de eigen school waren: als directie voorbeeldgedrag vertonen, zorgen voor directe communicatie en goed personeelsbeleid: leraren die achter het schoolbeleid staan krijgen ruimte om zich te ontwikkelen; van leraren die minder passen moet afscheid worden genomen.

## SBO Michaëlschool te Amersfoort

De SBO Michaëlschool is een katholieke school voor speciaal basisonderwijs te Amersfoort. Op de school zitten leerlingen die zijn aangewezen op een specifiek pedagogisch klimaat of een specifieke aanpak behoeven. De school, met 135 leerlingen en 27 medewerkers, maakt deel uit van de Stichting voor Katholiek Primair Onderwijs Amersfoort en omstreken (KPOA). Tot dit bestuur behoren naast de Michaëlschool zestien scholen voor basisonderwijs. In januari 2014 heeft de school het predicaat Excellente School gekregen.

### Een geleidelijke bewustwording van gegevensgebruik

Zeven jaar geleden (2006/2007) werd het bestuur van de Michaëlschool geconfronteerd met een zwakke school. Het was echter geen verrassing gezien het feit dat de resultaten dit destijds al aankondigden. De vraag waar het bestuur wel mee zat, was gericht op haar handelingswijze: Waarom is er niet op tijd iets mee gedaan en waarom had de desbetreffende school dit zelf niet goed in beeld? Er was behoefte aan een nieuwe manier van werken en het in gang zetten van het bewustwordingsproces op alle niveaus. Scholen als de Michaëlschool leverden de gegevens tijdig aan, maar deden daar zelf nog niet veel mee. Inmiddels zijn het bestuur en de scholen zover dat zij niet alleen over de gegevens beschikken, maar er ook daadwerkelijk mee aan de slag gaan. Het bestuur maakt gebruik van het managementinformatiesysteem IKnow. Dit systeem bevat niet alleen leerlingresultaten in de vorm van scores op methode-onafhankelijke toetsen, maar bijvoorbeeld ook gegevens over het ziekteverzuim van leerkrachten, tevredenheid van ouders, leerlingenaantal, doorstroom naar voortgezet onderwijs en financiële cijfers. De gegevens worden geordend en weergegeven met behulp van eigen geformuleerde kritische prestatie indicatoren (KPI's). Met IKnow kan men snel overzichten genereren op zowel school- als bovenschools niveau. Het bestuur gebruikt dit systeem om kwartaalrapportages te maken en die vervolgens bij de scholen neer te leggen, die deze op hun beurt terugkoppelen met nieuwe doelstellingen en acties opgesteld per indicator.

Het bestuur geeft aan dat het gebruik van gegevens voor de versterking van de kwaliteit een bewustwordingsproces betreft dat in de gehele organisatie moet indalen. Het bestaan van de PDCA-cyclus was al bekend, maar het heeft tijd nodig om een dergelijke werkwijze te laten aarden binnen een organisatie. Het inspectietoezicht heeft hier een bijdrage aan geleverd. De druk vanuit de inspectie zorgde ervoor dat actie genomen werd en dat het bewustwordingsproces in de hele organisatie begon te ontstaan. Dit is nu bijvoorbeeld terug te zien in het feit dat steeds meer leerkrachten kundig zijn in het uitvoeren van analyses op de gegevens waarover zij beschikken.

Op stichtingsniveau is er geen aparte beleidsmedewerker kwaliteitszorg aanwezig, maar wel een secretaris die dit onderdeel in haar portefeuille heeft. Verder ligt er op dit moment een voorstel voor het creëren van een dergelijke functie bij de werkgroep kwaliteit van de stichting KPOA.

### Vormgeving kwaliteitszorg op de Michaëlschool

De Michaëlschool ontving in 2006 de beoordeling 'zwak' van de inspectie. Er heerste in de daaraan voorafgaande periode het idee dat het nooit zou lukken met de lastige leerlingpopulatie die de school kent. De doorgaande leerlijn was niet goed in beeld gebracht, er werd niet adequaat genoeg actie genomen naar aanleiding van slechte resultaten, de doestellingen waren niet SMART genoeg geformuleerd en er werd nauwelijks planmatig gewerkt. Na een directiewisseling heeft de schoolleiding het verbetertraject doorgezet met als doel een vernieuwend kwaliteitssysteem in te voeren en te laten leven in de school. Pedagogiek ging vanaf dat moment samen met didactiek. "In het sbo zitten kinderen die een versterkt gevoel moeten krijgen van eigenwaarde, maar belangrijk is om daarbij het didactische element te benadrukken." Om een optimale ontwikkeling van leerlingen te kunnen realiseren zet de school sterk in op handelingsgericht werken en op opbrengstgericht werken. De daaropvolgende positieve reacties vanuit de inspectie en het ontvangen van het



Ieder jaar stelt de school een jaarplan op. De jaarplannen bevatten een andere uitwerking van de beleidsvoornemens uit het meerjarig schoolondernemersplan. De vakcoördinatoren leveren input voor het jaarplan voor de vakken taal, lezen, rekenen en ict. Voor deze input benaderen de coördinatoren de leerkrachten. Zij zijn namelijk eigenaar van het proces op klasniveau. Uiteraard worden ook de uitkomsten van de analyses van diverse gegevens gebruikt als input voor het jaarplan. Het strategisch beleidsplan van het bestuur staat voor een periode van vier jaar. Het bestuur zorgt dat het beleidsplan klaar is voordat de scholen hun vierjarenplan moeten opstellen opdat zij hierop kunnen inspelen. De school en het bestuur hebben op dit moment geen behoefte aan grote veranderingen op beleidsgebied. Er zal worden voortgeborduurd op de bestaande lijn van de school.

“De kwaliteitszorg wordt uitgevoerd op basis van planning en eigenaarschap.”

(Bestuur)

Verder werkt de school met ambitiekaarten waarop doelen op verschillende terreinen zoals de 1-zorgroute, handelingsgericht werken en doorgaande leerlijn geformuleerd staan. De ambitiekaarten bevatten doelen voor een langere periode van vier jaar. Jaarlijks worden deze doelen geconcretiseerd in te behalen resultaten en wordt aangegeven welke activiteiten en middelen daarvoor ingezet worden. Aan het eind van elk jaar worden de ambitiekaarten geëvalueerd en bijgesteld of, als het doel bereikt is, wordt de lat hoger gelegd en een nieuwe ambitie opgesteld.

“Eerst ambities formuleren op basis van de doelstellingen en dan door met de uitvoering en de processen.”

(Directie)

### **Belangrijke gegevens voor de school**

Om het gebruik van gegevens voor verbetering van het onderwijsleerproces en de onderwijsresultaten te verbeteren heeft de school in 2007 de 1-zorgroute geïntroduceerd. Het doel hiervan is het onderwijs passend te maken aan de onderwijsbehoeften van leerlingen. De kern bestaat uit handelingsgericht werken met groepsplannen. Hierdoor kan de Michaëlschool de ontwikkeling van de leerling ook echt centraal stellen. De school werkt in nauwe samenwerking met de ouders/verzorgers vanuit het principe ‘hart, hoofd en handen’, inspeland op de onderwijsbehoeften van de leerlingen met als doel een optimale ontwikkeling van leerlingen als voorbereiding op hun toekomst. De resultaten van leerlingen op methode-onafhankelijke toetsen hebben een plaats gekregen binnen het handelingsgericht werken. Twee keer per jaar, na afname van de toetsen, stellen de leerkrachten hun groepsplan op of bij. De doelen voor leerlingen worden ook besproken en inzichtelijk gemaakt voor de leerling zelf, zodat ook deze zich doelgericht en meer gemotiveerd kan ontwikkelen.

De bredere ontwikkeling van leerlingen wordt twee keer per jaar besproken door de intern begeleider en de orthopedagoog, zowel op groepsniveau als individueel. Zij stellen ook gezamenlijk het ontwikkelingsperspectief van individuele leerlingen op of bij. In dit ontwikkelingsperspectief staan onder meer een leerrendementsverwachting per vakgebied, de sociaal-emotionele ontwikkeling en de verwachte uitstroombestemming. De leerkrachten bespreken het ontwikkelingsperspectief met ouders. Het ontwikkelingsperspectief is te beschouwen als een achtergronddocument bij het groepsplan. Daarin zijn namelijk per niveaugroep de doelen voor de kortere termijn en de bijbehorende acties opgenomen.

Dat de school het gebruik van resultaten voor verbetering van het onderwijsleerproces en de resultaten goed op orde heeft, wordt onderstreept op de website Excellente scholen: “Het verband tussen de inrichting van het onderwijsleerproces en de resultaten is duidelijk door een goed uitgewerkt systeem van kwaliteitszorg met analyses en interventies, dankzij de brede registratie van resultaten.”

“De meerwaarde van dit systeem zit in het centraal zetten van de leerling en diens ontwikkeling. Er moet continu gekeken worden of de acties ook daadwerkelijk leiden naar het behalen van de doelen die gesteld worden.”

(Bestuur)

Verder werkt de Michaëlschool met het programma ‘School Wide Positive Behaviour Support’ (SWPSB) dat zicht richt op het positief opvoeden van de kinderen. Dit systeem werkt aan de hand van een duidelijk overzicht van doelstellingen met kleurcodes voor leer- en gedragstaken en met een beloningssysteem. Kinderen kunnen namelijk muntjes verdienen die op klasniveau gespaard worden en op den duur beloond worden met een leuke activiteit of verrassing.

Om het pedagogisch en didactisch handelen van leerkrachten te versterken leggen de vakcoördinatoren lesbezoeken af. De insteek is niet om leerkrachten te beoordelen, maar om hen te wijzen op verbeterpunten en daar waar nodig te coachen. Sinds twee jaar vindt er ook een collegiale visitatie op andere scholen binnen het bestuur plaats. Medewerkers van een school gaan dan op een andere school kijken. Er is daarvoor een kijkwijzer ontwikkeld met facetten die door de bezoekende school bekeken worden. Het betreft een algemene lijst die grotendeels geënt is op het kader van de inspectie. De insteek is dat beide scholen ervan leren. Het voeren van de dialoog is belangrijk om het onderwijs weer op de kaart te zetten.

Tot slot verzamelt de Michaëlschool gegevens aan de hand van tevredenheidsonderzoeken onder leerlingen, ouders en personeel. Onder ouders en leerlingen worden de vragenlijsten jaarlijks uitgezet met als doel thema’s als het kwaliteitsbeleid, de ouderbetrokkenheid en de marktpositie te meten. De peiling wordt opgezet en uitgevoerd via Scholen met Succes. De uitkomsten van de tevredenheidsonderzoeken worden vergeleken met het landelijke gemiddelde en met de referentiegroep, samengesteld uit scholen vergelijkbaar met de Michaëlschool. De resultaten worden jaarlijks ook met het bestuur besproken. Zij leggen schoolbezoeken af en bespreken een aantal thema’s, die de aandacht verdienen.

### **Leiderschap, eigenaarschap en professionaliteit**

Het bestuur geeft aan dat het analyseren van gegevens nog niet op alle scholen helemaal naar wens verloopt. Daar wordt momenteel nog scholing op gezet en eenheid in het gebruik van leerlingvolgsystemen (LVS) zal hier ook aan bijdragen. De Michaëlschool is namelijk de enige binnen de stichting die gebruik maakt van ParnasSys, de overige scholen maken gebruik van het Cito-LOVS om toetsgegevens in te voeren en analyseren. Een andere belemmerende factor is volgens het bestuur de angst voor de afrekencultuur. Dit is een gevoel dat vaak blijft sluimeren onder de leerkrachten. Het is daarom belangrijk om de leerkrachten te laten zien en ervaren dat het gaat om het afleggen van verantwoording en dat de resultaten laten zien hoe de leerlingen zich ontwikkelen.

De Michaëlschool heeft volgens het bestuur goed weten te voorkomen dat er een afrekencultuur ontstaat. Een succesfactor daar is de positieve verandering van mindset en cultuur. Op het moment van de omslag in 2006/2007 is er geen bezem door de school gegaan, maar is het verbetertraject in gang gezet samen met het personeel dat al jaren op de school werkzaam was. Leiderschap en het bewust zijn van de voorbeeldfunctie als schoolleiding zijn hier van belang. “De directie moet een team met zich meekrijgen en motiveren om met zijn allen dezelfde kant op te gaan.”

“Er moet een knop omgezet worden om naar buiten te willen kijken en pas daarna kan er gericht gezocht worden en stappen genomen worden.”  
(Bestuur en directie)

Een andere succesfactor is volgens alle betrokkenen eigenaarschap. Er was destijds niet veel beschikbaar voor sbo's op bijvoorbeeld het gebied van opbrengstgericht werken en leerlingvolgsystemen. De school heeft zodoende zelf processen moeten ontwikkelen die passen bij de school. Het is een combinatie van onder andere goed leiderschap, het creëren van verantwoordelijkheidsgevoel op alle niveaus, het stellen van doelen en het behalen van resultaten op die doelstellingen. Daarbij is het (laten) zien van de behaalde resultaten en prestaties van de leerlingen een zeer grote stimulans geweest op deze gebieden. Zo maken leerkrachten niet alleen de groepsplannen, maar ervaren zij ook echt de voordelen van het werken met die plannen.

Voor eigenaarschap zijn een onderzoekende houding en nieuwsgierigheid belangrijke eigenschappen voor het personeel. De waaromvraag moet leven in de gehele organisatie. Het delen van kennis levert daaraan een bijdrage. “Hoe beter en sneller de resultaten en processen zichtbaar zijn des te gemotiveerder de medewerkers te werk gaan”, aldus de directeur. Professionalisering van het personeel draagt hieraan bij. Leerkrachten moeten namelijk doelen kunnen stellen, analytisch te werk gaan en ict-vaardig zijn. Op de Michaëlschool is het merendeel van de werknemers HBO+ geschoold.

### **Wensen en tips**

Het bestuur heeft het idee dat zij iets te ver van de scholen af staat en heeft behoefte aan meer overzicht. De basis is op dit moment aardig in orde en er is ruimte om weer vaker op de scholen zelf te zijn. In het kader van kwaliteitszorg wil het bestuur met alle medewerkers in gesprek gaan en ervaren wat echt leeft binnen de school. “De dagelijkse gang van zaken mag nog meer in beeld komen bij de bovenlaag.” Een extra persoon binnen de organisatie die zich volledig op de kwaliteitszorg richt kan hier sterk aan bijdragen.

Een andere wens is dat Vensters PO uitgebreid wordt met zachtere gegevens, zodat ook daar een vollediger beeld van ontstaat. Het moet niet blijven liggen omdat het lastig is; het is belangrijk is te kijken waar nog verbetering/versterking nodig is. Opbrengsten hebben niet alleen betrekking op taal en rekenen, maar evenzeer in het welbevinden van de leerlingen. “Laat onderwijs zien in de breedte waar het onderwijs voor staat!”

Uit eigen ervaring weet de school hoe invloedrijk het is om scholen te enthousiasmeren en van elkaar te laten leren door bij elkaar op bezoek te gaan. De Michaëlschool krijgt in toenemende mate dergelijke verzoeken van ander scholen. Het enthousiasme en de bereidwilligheid hiertoe zijn er vaak wel, maar er moet wel tijd voor vrijgemaakt worden. Een idee vanuit de directie is het opzetten van een (gefaciliteerd) ambassadeurschap vanuit de Excellente Scholen met het oog op het verspreiden van goede praktijken en om vooruitgang te bevorderen.

Als tip geeft de Michaëlschool aan dat het cruciaal is een goed beeld en overzicht van de school te hebben. De directie raadt scholen aan goed te kijken naar de data die in de organisatie aanwezig zijn en uiteen te zetten wat daar allemaal voor doelen, boodschappen en acties uit opgemaakt kunnen worden. “Zorg dat dit leesbaar en uitvoerbaar wordt binnen de organisatie met als doel de leerlingen vooruit te krijgen. Neem alle signalen en klachten serieus, en doe er iets mee!” Verder geven zowel het bestuur als de directie aan dat een grondige analyse noodzakelijk is om te voorkomen dat een niet passende oplossing gekozen wordt.

“Belangrijk is om eerst aan de knoppen te draaien binnen de organisatie voordat er iets nieuws in huis gehaald wordt wat mogelijk tot ongewenste resultaten kan leiden. Een systeem is een middel dat moet passen bij de school en niet een doel op zich.”

(Bestuur)



## Lichtenbeek te Arnhem

Lichtenbeek is een school voor speciaal onderwijs te Arnhem met ruim 300 leerlingen van 4 tot en met 13 jaar met een lichamelijke, verstandelijke of meervoudige beperking, en kinderen die langdurig ziek zijn. Lichtenbeek is een samenwerkingsschool die op basis van zowel christelijke als algemene grondslag onderwijs geeft. Het motto van de school is: "Samen laten we elk kind groeien". De school maakt deel uit van De Onderwijsspecialisten, bestaande uit twintig scholen in de regio's Arnhem, Zuidwest- Veluwe, Liemers, Achterhoek en Stedendriehoek. Lichtenbeek kent zes stromen die gekoppeld zijn aan het leerniveau, het ontwikkelingsperspectief en de onderwijsbehoefte van de leerling.

### Aandacht voor kwaliteitszorg binnen de eigen kaders

De aanleiding om meer aandacht te besteden aan de kwaliteitszorg was de onvoldoende beoordeling van de inspectie in 2011/2012 voor verschillende scholen van het bestuur. Hierop volgend heeft het bestuur zelf een analyse uitgevoerd om te kijken waar de oorzaak lag voor deze beoordelingen. Het bleek dat scholen nog gericht waren op het oude inspectiekader. Het was dus noodzakelijk om het nieuwe kader op de scholen te introduceren en daarin is veel aandacht voor kwaliteitszorg.

"Niet meer teren op de roem van vroeger, maar vooruit!"  
(Bestuur)

In dezelfde periode trad een aantal scholen voor zml (en cluster-4-leerlingen) toe tot De Onderwijsspecialisten. Deze scholen hadden een laag niveau en dat leidde tot acties in alle geledingen van de organisatie. Het belang kwam te liggen bij het aanbieden van gedegen onderwijs aan de leerling, het beste van het beste werd nagestreefd. Wel was het bestuur enigszins ontstemd over de tijdsdruk die door de inspectie werd opgelegd. Het bestuur vindt het belangrijk om zelf het tempo te kunnen bepalen en een kader op te zetten dat past bij de school.

De kaders waarbinnen kwaliteitszorg een plaats krijgt binnen Lichtenbeek worden bepaald door het bestuur. De scholen geven hier vervolgens hun eigen invulling aan. Daarbij wordt gekeken naar het kader dat gehanteerd wordt door de inspectie, maar dan aangepast aan de identiteit en cultuur van de school. Een voorbeeld hiervan is het type IQ-test dat de school gebruikt voor het opstellen van het ontwikkelingsperspectiefplan van de leerling. De school mag zelf beslissen wanneer zij vindt dat een toetscore verouderd is en een nieuwe test moet worden afgenomen. Het is duidelijk merkbaar dat de verantwoordelijkheid voor kwaliteit op een lager niveau wordt neergelegd met de directie als spil van de organisatie. In het begin was er binnen de school enige weerstand tegen opbrengstgericht werken. Echter, deze houding is op een gegeven moment omgeslagen en er heerst nu een kwaliteitsgerichte schoolcultuur. De doelen worden per leerling systematisch in beeld gebracht en zijn ook voor de leerkrachten richtinggevend bij het handelingsgericht werken.

"Men blijft kritisch op het nut en hoe dat bereikt dient te worden."  
(Directie)

Op Lichtenbeek is men dus meer bewust opbrengstgericht gaan werken. Op basis van het strategisch beleidsplan en het schoolplan worden sinds schooljaar 2011/2012 jaarlijks de doelstellingen en opbrengsten geformuleerd, geëvalueerd en aangepast (PDCA-cyclus). Ontwikkel- en verbetertrajecten worden verwerkt in de projectplannen die vervolgens door de werkgroepen uitgevoerd worden.

### **Belangrijke gegevens voor de school**

In de klas werken de leerkrachten met individuele handelingsplannen in plaats van groepsplannen. Daarin kunnen zij per ontwikkelgebied aangeven op welke manier en op welk niveau het onderwijs wordt aangeboden aan de leerlingen. Groepsplannen werken niet voor de leerlingpopulatie van Lichtenbeek aangezien leerlingen binnen een klas per vak van elkaar verschillen wat betreft niveau, ondersteuningsbehoefte en aanpak. Op leerlingniveau wordt er voor elk kind een ontwikkelingsperspectiefplan opgesteld waarin onderwijsrelevante gegevens zoals de verwachtingen, belemmerende en bevorderende factoren, de streefdoelen en de ondersteuningsbehoeften op de lange termijn zijn geformuleerd. Dit ontwikkelingsperspectiefplan wordt twee keer per jaar met de ouders/verzorgers besproken, geëvalueerd en indien nodig bijgesteld. Om voor het ontwikkelingsperspectiefplan het leerlingniveau te bepalen en te monitoren worden ook 'harde' cijfers gebruikt. Deze worden verwerkt via onder andere Cito-LOVS en op leerlingniveau besproken met de IB'er en de teamleider.

Het bestuur geeft aan dat de gegevens uit Cito-LOVS op school-, groeps- en leerlingniveau gebruikt worden, maar niet om te sturen op bovenschools niveau. Wel zijn er scholen die de overzichten en analyses naast elkaar leggen ter vergelijking.

De leerkrachten maken ook veel gebruik van andere data zoals methodegebonden toetsen, omdat de ontwikkeling van kinderen hierop vaak sneller zichtbaar is. De ontwikkeling van een kind met een hersenbeschadiging bijvoorbeeld is niet goed te meten aan de hand van 'harde' resultaten alleen. Een groei in diens gedragscompetenties is in sommige gevallen al een zeer positief resultaat. Binnen het ontwikkelingsperspectiefplan wordt van een reëel perspectief uitgegaan en wordt van het einddoel terug geredeneerd naar het beginniveau. Zo worden tussendoelen geformuleerd die goed te controleren zijn.

De competentie van de leraar kan binnen Lichtenbeek niet alleen gemeten worden met behulp van de harde cijfers. Daarom vinden er ook audits plaats vanuit het bestuur. Dit wordt onder andere uitgevoerd door de beleidsmedewerker kwaliteitszorg. Verder vinden er klassenconsultaties, visitaties, intervisies en peer reviews plaats. Op Lichtenbeek zijn in de klassen ook klassenassistenten aanwezig die onderwijsondersteunende taken verrichten. Zij vormen geen onderdeel van de interne audit, maar geven wel instructies en voeren observaties uit die in het ontwikkelingsperspectiefplan opgenomen worden. De leerkracht en de assistent wisselen kennis uit en geven elkaar feedback op het functioneren.

### **Professionalisering**

Het is belangrijk om doelen te kunnen formuleren, een handelingsplan daarvoor op te stellen, vervolgens acties in te plannen en gericht uit te voeren (handelingsgericht en opbrengstbewust werken). Deze vaardigheden worden momenteel naar wens uitgevoerd op Lichtenbeek. De school heeft hiervoor scholing ingekocht bij de CED-groep en Marant. Momenteel is het analyseren en evalueren van resultaten nog een aandachtspunt. Professionalisering van het personeel draagt daaraan bij en wordt op dit moment op Lichtenbeek extra aangezet. Leerkrachten worden gestimuleerd de Master SEN (Special Educational Needs) te halen en krijgen een gevarieerd scholingsprogramma aangeboden. Leerkrachten vinden dit een mooie kans, maar ook zwaar omdat zij de Master SEN opleiding in hun eigen tijd volgen. Ze zouden hier graag meer tijd voor krijgen.

### **Visie en leiderschap**

Visie en leiderschap zijn twee belangrijke elementen die binnen Lichtenbeek sterk aan elkaar verbonden zijn. De visie van de school (samen laten we elk kind groeien) is duidelijk terug te zien in de organisatie. Samenwerking wordt erg op prijs gesteld en iedereen ziet hier de meerwaarde van in. De kennis van de cijfers is duidelijk verdeeld over de organisatie. Leerkrachten hebben zicht op de resultaten van hun leerlingen en van hun klas, de directie heeft zicht op de resultaten op schoolniveau. Het werkt goed om te werken met

documenten die een duidelijke en uniforme structuur hebben. Binnen Lichtenbeek werken leerkrachten in eenzelfde format bij het opstellen van plannen en rapporten. Dit schept duidelijkheid en uniformiteit binnen de school.

### **Samenwerking**

De samenwerking met ouders staat centraal in het opzetten van de juiste zorg voor het kind. Er zijn diverse communicatievormen opgezet om de ouderbetrokkenheid te stimuleren, bijvoorbeeld aan de hand van een ontmoetingsavond, telefonisch contact, het afleggen van huisbezoeken, een oudercontactdag, via contactschrijftjes en een klassensite. Samenwerking is ook binnen de school van groot belang. Dat uit zich onder andere in de korte lijntjes tussen de verschillende geledingen binnen de school (bijvoorbeeld tussen klassenleiding en niet-klassegebonden-ondersteuners). In alle leerroutes worden doelen gesteld, geëvalueerd en aangevuld/aangepast indien nodig. Als leerlingen ook therapie ontvangen, komen alle betrokkenen (van onderwijs, revalidatie én ouders) twee keer per jaar bij elkaar voor een multidisciplinaire bijeenkomst; de één kind-één plan bespreking. Tijdens deze bijeenkomst wordt één hoofddoel met een aantal subdoelen opgesteld en een plan van aanpak vormgegeven. Een aantal leerlingen heeft ook ondersteuning op het gebied van zorg. Het gaat hierbij om begeleiding en persoonlijke verzorging.

### **Wensen en tips**

Lichtenbeek heeft een enorm aanbod en een stevig zorgbeleid voor de zeer gevarieerde leerlingpopulatie. Het belang van het kind staat voorop en daarom is het enorm belangrijk dat er één visie leeft die gedragen wordt door alle werknemers. Lichtenbeek en De Onderwijsspecialisten willen hun onderwijs en ook het ontwikkelingsperspectiefplan verder ontwikkelen en denken na over hoe gegevens beter geregistreerd, geanalyseerd en gerapporteerd kunnen worden op schoolniveau en bovenschools niveau. Dit geeft weer dat opbrengstgericht werken een continu ontwikkelproces is. Verder richt de school zich op een betere integratie van kwaliteitszorg in de PDCA-cyclus. Het bestuur wil voorkomen dat er scholen zijn die achterblijven in het aanleveren van de gegevens en analyses. Zij zouden daar graag een beter systeem voor (laten) ontwikkelen.

Een tip voor andere scholen is om op bovenschools niveau een goed kader op te zetten dat de scholen met eigen verantwoordelijkheid en vrijheid in kunnen vullen. Directeuren kunnen zelf actief hun kwaliteitsbeleid vormgeven en uitvoeren. Het bestuur dient een toezichthoudende rol in te nemen en de tussentijdse analyses te bekijken om te zien of er eventueel ondersteuning of sturing nodig is.

De invoering van het ontwikkelingsperspectiefplan was een intensief proces. Het moest ingevoerd worden zonder dat de scholen en het bestuur wisten hoe dat eruit moest zien. Uiteindelijk heeft het bestuur besloten hier zelf vorm aan te geven en naderhand te kijken of de inspectie daarmee akkoord zou gaan. Scholen hebben het gevoel te worden afgeremd door de inspectie. Het bestuur wil zodoende sommige onderdelen van het kwaliteitskader van de inspectie niet verplichten aan de scholen, omdat die niet passen bij de specifieke cultuur van de school. De inspectie zou volgens Lichtenbeek beter met kaders kunnen werken, zodat scholen de mogelijkheid hebben te werken aan wat zij belangrijk achten voor hun onderwijs en dit op een manier aan te pakken die past bij de school.

Verder is een grote wens om één persoon of datateam aan te stellen die zich volledig richt op de kwaliteitszorg binnen de school. Hierin stuurt het bestuur niet, de school mag zelf bepalen hoe en of ze dit doet.

## Citadel College te Nijmegen

Het Citadel College te Nijmegen is een brede scholengemeenschap voor voortgezet onderwijs die alle onderwijssoorten huisvest, van vmbo basisberoepsgerichte leerweg (inclusief lwoo) tot en met vwo+. De school heeft ongeveer 1.220 leerlingen en twee locaties. We hebben voor dit onderzoek onder andere gesproken met bovenbouwdocenten vmbo basis- en kaderberoepsgerichte leerweg van de locatie Dijkstraat (de locatie waar de brugklassen basis/kader en kader/theoretisch en de bovenbouw vmbo basis en kader zijn gehuisvest).

### Duidelijke structuur vanaf de start

Het Citadel College is opgestart in 2007 en maakt deel uit van de Alliantie Voortgezet Onderwijs.<sup>8</sup> Binnen de Alliantie VO zaten op dat moment enkele scholen (bijna) in een verbetertraject. De ervaringen uit deze trajecten zijn gebruikt bij het inrichten van het kwaliteitsbeleid van de nieuwe school. Het Citadel College heeft direct ingezet op een systematische, kwaliteitsgerichte schoolbeleidsvoering met vier beleidspijlers: hoogwaardig onderwijs, betrokkenheid, geborgenheid en gezonde school.

Om duidelijk en gestructureerd te werk te gaan gebruikt het Citadel de zes bouwstenen van opbrengstgericht werken, zoals beschreven in een publicatie van de AOC Raad (Vermaas, 2012):

1. visie en beleid;
2. sturing;
3. onderwijsproces;
4. instrumenten;
5. kennis en vaardigheden;
6. cultuur.

Deze bouwstenen worden gebruikt in een cyclus van negen stappen die samen opbrengstgericht werken vormgeven: '3 x 3 = 10' (Vermaas, 2012). Deze cyclus laat duidelijk zien welke stappen op ieder niveau van de school van belang zijn voor opbrengstgericht werken en dient als leidraad om te werken aan een opbrengstgerichte organisatie en cultuur. Opbrengstgericht werken wordt zodoende gekoppeld aan de waarden 'ambitie, groei en ontwikkeling' die centraal staan in de school. Deze manier van werken zit ingebakken in de school. Zo heeft ieder team wekelijks een vaste vergadermiddag waarin ze met elkaar kijken naar het onderwijs. Hier bespreken ze bijvoorbeeld de tegenvallende resultaten van een leerling of klas. Hieraan wordt direct een actieplan gekoppeld met een verantwoordelijke docent. In de volgende vergadering wordt de voortgang besproken.

Elke vier jaar stelt de school een meerjarenbeleidsplan op waarin de ontwikkelingsdoelen van de school zijn opgenomen. Deze doelen vormen de basis voor het opstellen van tweejaarlijkse afdelingsbeleidsplannen en het jaarlijkse schoolplan. Het gaat hierbij bijvoorbeeld om het doorstroomrendement en het verschil CE-SE. Het schoolplan wordt gehanteerd als communicatiemiddel naar buiten toe of als basis in de gesprekken met ouders, leerlingen en externe partijen. Om de ontwikkeling van de beleidsdoelen nauwgezet in de gaten te houden, voeren de directieleden iedere vijf weken overleg met de afzonderlijke afdelingsleiders. Zo blijven ondersteuningsbehoeften goed in beeld in alle afdelingsteams. De vakgroepen maken afspraken over de kennis en vaardigheden die leerlingen moeten leren en leggen dit vast in een vakwerkplan. Ook deze plannen worden met de directie besproken. Hierin komen bijvoorbeeld gegevens als toetsresultaten en de doorlopende leerlijn aan bod. De school heeft een kwaliteitszorgmedewerker in dienst die analyses uitvoert en meedenkt met de vakgroepen over mogelijke achterliggende oorzaken.

---

<sup>8</sup> Naast het Citadel College is nog een school van De Alliantie Voortgezet Onderwijs (Stedelijke Scholengemeenschap Nijmegen) onderzocht. Het onderdeel 'De rol van het bestuur' is in beide schoolportretten identiek.

### **De rol van het bestuur**

De Alliantie VO werkt volgens de PDCA-cyclus. Deze cyclus wordt op elk niveau gebruikt, van het bestuur tot en met de werkvloer. Op bestuursniveau wordt gewerkt met meerjarige beleidsplannen, jaarplannen en jaarverslagen. Het meerjarig beleidsplan van het Citadel College bestaat uit twee delen, een deel met de beleidsvoornemens zelf en een deel waarin in een kalender uitgewerkt is in welke schooljaar de diverse beleidsvoornemens gerealiseerd dienen te zijn en wie daar verantwoordelijk voor is.

Om zicht te houden op de kwaliteit van haar scholen maakt de Alliantie VO gebruik van de indicatoren uit Vensters voor Verantwoording VO. De Alliantie is vanaf het schooljaar 2005/2006 betrokken geweest bij de ontwikkeling van Vensters VO. De invoering van Vensters VO op de scholen is door het bestuur gebruikt om het kwaliteitsbeleid goed neer te zetten op basis van de indicatoren uit Vensters. Op basis van de informatie die is opgenomen in Vensters heeft het bestuur een goed overzicht van de opbrengsten van haar scholen, bijvoorbeeld rendement onderbouw en bovenbouw, gemiddelde eindexamencijfers, verschil tussen cijfers schoolexamen en centraal examen, uitstroom- en doorstroomgegevens. Bovendien geeft Vensters een goed overzicht van de bedrijfsvoering en van de tevredenheid van ouders en leerlingen.

Vanuit het bestuur wordt ondersteuning geboden aan de scholen via het kwaliteitszorgbeleid en de stafmedewerker kwaliteitszorg. Deze stafmedewerker zorgt ervoor dat de kwaliteitszorgmedewerkers van de afzonderlijke scholen op dezelfde manier worden ingewerkt. Verder werkt de Alliantie VO met beleidsgroepen, waaronder een beleidsgroep kwaliteitszorg. Elke werkgroep heeft een rector van een van de scholen als voorzitter en bestaat verder uit leden uit de schoolleiding van Alliantie-scholen. De beleidsgroep kwaliteitszorg zorgt dat de onderzoeken goed op elkaar afgestemd worden, houdt nieuwe ontwikkelingen in de gaten en verzorgt de analyse van de resultaten op bestuursniveau. Indien een school meer ondersteuning nodig heeft, gaat de kwaliteitszorgmedewerker van het bestuur naar de desbetreffende school om extra ondersteuning en coördinatie te bieden.

Alle scholen van de Alliantie VO voeren jaarlijks tevredenheidsonderzoeken uit onder leerlingen, alumni en ouders, en om de twee jaar onder het personeel. Vanwege de eenheid in uitvoering binnen de Alliantie is het voor het bestuur makkelijk om hun scholen met elkaar te vergelijken op alle onderdelen en te benchmarken met andere scholen. Deze benchmark is beschikbaar via [Kwaliteitscholen.nl](http://Kwaliteitscholen.nl), waarvan gebruik wordt gemaakt voor de tevredenheidsonderzoeken. Voor ouders en leerlingen leveren de vragenlijsten van [Kwaliteitscholen.nl](http://Kwaliteitscholen.nl) meer informatie op dan de indicatoren die zijn opgenomen in Vensters. De voor Vensters benodigde gegevens kunnen automatisch doorgestuurd worden.

De Raad van Toezicht kijkt nu samen met de rectoren naar de resultaten op bestuursniveau en op schoolniveau wordt dit uitgevoerd door het managementteam in samenwerking met de docenten. Elke school maakt een analyse van sterke en zwakke punten en vervolgens geeft elke school een tot drie verbeterpunten aan.

### **Belangrijke gegevens voor de school**

Om te zorgen dat toetsen gericht ingezet worden op dat wat ze moeten meten, wordt het zogenaamde OBIT-model toegepast: onthouden, begrijpen, integreren en toepassen. Dit is een instrument dat de kennis en vaardigheden van de leerlingen in kaart brengt. Het model wordt ingezet als een hulpmiddel voor kwaliteitsverbetering van het didactisch handelen en om de voorspellende waarde van toetsen te vergroten. Dat helpt bij een goede determinatie van de leerlingen aan het eind van leerjaar 2. Toetsen worden met behulp van dit model niet alleen samen ontwikkeld, maar ook gemakkelijker overdraagbaar. Het gebruik van de digitale leeromgeving 'It's Learning' speelt ook in op het gebruik van een transparant en deelbaar systeem. Dit leidt tot een betere borging van processen en kennis, en een stabielere doorgaande leerlijn.

Het Citadel College gebruikt de schoolexamenresultaten om vergelijkingen te maken met de landelijke gegevens. Als er een verschil wordt geconstateerd met de landelijke gegevens wordt er direct actie ondernomen. De cijfers zijn ook een middel om docenten en secties te vergelijken. Dit is mogelijk omdat er een open cultuur heerst op het Citadel. De onderwijsresultaten zijn regelmatig onderwerp van gesprek, niet alleen als ze tegenvallen. Er is geen gevoel van wantrouwen binnen de organisatie en het wordt door de medewerkers niet ervaren als een afrekencultuur. De docenten onderling gebruiken de SE- en de CE-resultaten aan het einde van elk schooljaar om te kijken of de toetsen en/of PTA's bijgesteld dienen te worden. Het computerprogramma WOLF (Windows Optisch Leesbaar Formulier) wordt gebruikt om de examengegevens digitaal te versturen naar Cito en wordt gebruikt als analyseinstrument om eventuele tekortkomingen in het examenprogramma op te sporen. Dit schooljaar is het Citadel bezig een inrichtingsplan op te stellen opdat iedereen op een universele wijze gebruik maakt van het systeem.

Gegevens over de brede ontwikkeling van kinderen worden verzameld aan de hand van evaluaties, vragenlijsten en tevredenheidsonderzoeken. Daarnaast hanteert de school het leerlingvolgsysteem Magister om leerlinggegevens te verwerken en overzichten te genereren. De directie kijkt bijvoorbeeld aan de hand van de overzichten naar de in-, door- en uitstroomcijfers om de prognoses te kunnen maken en bij te stellen gedurende het schooljaar. Het voordeel van het werken met dergelijke prognoses is dat de school daar waar nodig interventies kan uitvoeren. Op het Citadel College vinden er geen leerlingobservaties plaats op structurele basis, met enkele uitzonderingen van kinderen die extra aandacht vereisen. Wel worden er structureel gegevens verzameld die gebruikt worden om een positief pedagogisch-didactisch klimaat te stimuleren voor leerlingen. Het Positive Behaviour Support model (PBS) wordt hier toegepast als pedagogische onderlegger. De school is hier sinds een jaar mee bezig; de resultaten zijn tot dusver vooral merkbaar in de teambuilding in de onderbouw en in positieve ervaringen in het klaslokaal. Het doel is om een meetinstrument te ontwikkelen dat de effecten van PBS meet. Die terugkerende meting maakt zichtbaar of de gekozen aanpak leidt tot de gewenste opbrengsten en maakt ook duidelijk of er bijstelling in de gekozen aanpak wenselijk is.

Ook de gesprekscyclus van het Citadel is duidelijk een resultaat van een gestructureerde opzet. Met alle collega's wordt elk jaar een gesprek gevoerd in een driejarige gesprekscyclus: het eerste jaar een functioneringsgesprek, het jaar erop een voortgangsgesprek en vervolgens een beoordelingsgesprek. De input voor deze gesprekken komt van leerlingen, collega-docenten en teamleiders, en wordt omgezet tot nieuwe doelen voor in het persoonlijk ontwikkelingsplan. De medewerkers zijn kritisch op het eigen handelen en gericht op de resultaten die behaald worden. Als extra ondersteuning vinden hiertoe lesbezoeken plaats door afdelingsleiders, maar ook door collega's. De lesbezoeken maken deel uit van de gesprekscyclus, maar docenten hebben de vrijheid om op elk gewenst moment een lesbezoek af te spreken met een (vak)collega. De professionele houding van docenten is tevens geborgd in de zelfevaluatie die deel uitmaakt van de gesprekscyclus. Ten behoeve van het functioneringsgesprek evalueert de medewerker zichzelf. Twee collega's voeren dezelfde evaluatie uit zodat de medewerker een goed overzicht heeft van mogelijke verbeterpunten en zijn eigen doelen kan bijstellen.

### **Meerwaarde informatiegebruik**

De resultaten worden systematisch in de gaten gehouden, zodat er al tijdig acties in gang gezet worden als een andere aanpak nodig blijkt te zijn. Een rapportvergadering is dan ook geen verrassing meer, maar is vooral een moment waarop besproken wordt of de doelen bereikt gaan worden of enige bijstelling behoeven. Aan het begin van een jaar kan al bekeken worden of de resultaten van de leerling in lijn liggen met de opleidingsverwachting, namelijk het advies van de basisschool, en met dat perspectief voor ogen wordt de ontwikkeling van de leerling gevolgd. De school heeft grip op de kwaliteit die zij levert aan de leerlingen.

“De meerwaarde van het gebruiken van informatie ten behoeve van de kwaliteitszorg is dat men niet meer verrast wordt of achter de feiten aan loopt.”  
(Directie)

### Open en collectieve schoolcultuur

De sociale vaardigheden van de medewerkers zijn belangrijk om op de juiste manier met kritiek om te gaan zonder dat dit omslaat in een afrekencultuur. De directie communiceert duidelijk en werkt met de docenten samen aan het verbeteren van de processen en resultaten. Deze open en collectieve schoolcultuur wordt breed gedragen. De school heeft vaste werktijden ingesteld waardoor ook docenten die op dat moment geen les geven, toch op school aanwezig zijn. Zij treffen elkaar in de werkruimtes waar zij lessen voorbereiden of werk van leerlingen nakijken. De medewerkers delen veel met elkaar. Ook de onderwijsresultaten van de leerlingen en dat doen ze niet alleen als het minder gaat. Voorbeelden hiervan zijn de wekelijkse teambijeenkomsten die bedoeld zijn om zaken bespreekbaar te maken en goede praktijkuitvoeringen met elkaar te delen. Omdat de school vanaf het ontstaan heeft ingezet op opbrengstgericht werken in een open cultuur, heeft zij op natuurlijke wijze personeel aangetrokken dat bij deze visie past.

“Openheid is enorm belangrijk binnen de organisatie. Er dient transparant en opbrengstgericht gewerkt te worden, en medewerkers moeten zich kwetsbaar kunnen opstellen.”  
(Directie)

Voor het Citadel College is het belangrijk dat er een beleidsmedewerker aanwezig is die niet alleen de cijfers kan verwerken, maar ook kan interpreteren en aanbevelingen doet voor de nodige acties. Een sterk analytisch denkvermogen en ict-vaardigheden zijn daarbij van belang.

### Tips en wensen

Een grote wens van het Citadel College is het creëren van meer tijd voor kwaliteit. Het merendeel van de docenten heeft op dit moment te weinig tijd of rust om te reflecteren op het werk dat zij doen. Om de werkdruk van docenten te verlagen pleiten zij voor structurele financiële middelen om een aantal uur binnen de weektaak van docenten te reserveren voor de zorg voor de kwaliteit van het onderwijs en voor professionalisering. Dit is volgens de directie een betere manier om werkdruk te verlagen dan personeel de mogelijkheid te moeten bieden voor het opsparen van een persoonlijk budget van 50 uur per jaar voor een sabbatical.

Het Citadel College vindt het een goede zaak als het verticale toezicht van de onderwijsinspectie in de toekomst terughoudender ingezet zal worden. Een hoge mate van autonomie voor scholen zorgt namelijk voor een sterke kwaliteitscultuur en dus voor hogere resultaten. Scholen moeten alle gegevens en resultaten goed registreren, want dit is onderdeel van hun publieke verantwoording. Het Citadel College gebruikt Vensters VO om deze verantwoording naar buiten toe te presenteren. De directie geeft aan dat het overheidsbeleid niet in de weg zit, maar dat het wel belangrijk is dat scholen de autonomie hebben om invulling te geven aan het onderwijs dat bij de schoolcultuur past. Uit de vele beschikbare gegevens moet blijken waar de prioriteiten liggen.

De school wil nog meer gebruik gaan maken van de resultaten uit het Cito Volgsysteem VO. De gegevens worden door de school goed gebruikt, maar ze willen de leerling hier ook actief bij betrekken. Zo bewaakt de school met de leerling samen de voortgang op individueel niveau. De school wil niet meer verrast worden op

dit gebied. Dit kan bijvoorbeeld worden vormgegeven door voor iedere leerling een beperkt ontwikkelingsperspectief bij te houden.

Als tip voor andere scholen geeft het Citadel aan dat er geïnvesteerd moet worden in een open, verbonden en kwaliteitsgerichte cultuur die in de hele organisatie zichtbaar en voelbaar is. Processen moeten geborgd worden en er moeten uniforme werkwijzen gevolgd worden. Om een dergelijke cultuur te bevorderen is goed leiderschap een belangrijk element. Cyclisch werken heeft namelijk gedegen begeleiding en bewaking nodig.



## Het Kwadrant te Bergen op Zoom

Het Kwadrant is een kleine school voor praktijkonderwijs, met ongeveer 150 leerlingen en 30 medewerkers. De school valt onder de Lowys Porquinstichting, een stichting voor rooms-katholiek en protestants-christelijk onderwijs in de regio West-Brabant en Tholen. Het Kwadrant is de enige school voor voortgezet onderwijs onder dit bestuur; onder de stichting vallen verder 30 basisscholen en een school voor speciaal basisonderwijs. In januari 2014 heeft de school het predicaat Excellente School gekregen, onder meer vanwege een goed kwaliteitszorgsysteem: "... de leerwinst wordt door een zeer solide kwaliteitssysteem goed gevolgd en voortdurend bijgestuurd."<sup>9</sup>

### De rol van het bestuur

In het strategisch beleidsplan 2.0 heeft het bestuur algemene doelstellingen en richtinggevende uitspraken voor de periode 2013-2017 beschreven. Dit beleidsplan is volgens het bestuur een algemeen richtinggevend kader voor het toekomstig beleid van haar scholen. Het bestuur benadrukt dat ze het van belang vindt dat scholen daarbij ruimte hebben voor eigen keuzes, passend bij de cultuur en identiteit van de school. In het beleidsplan is dit krachtig verwoord met het motto 'Eenheid in verscheidenheid'. De eigen ruimte voor scholen is volgens het bestuur nodig omdat het beleid vertaald moet worden naar de praktijk. "Dat is geslaagd wanneer het beleid ook echt zichtbaar en voelbaar is in de school en leeft onder alle geledingen." Om dit te realiseren streeft het bestuur ernaar verantwoordelijkheden zo laag mogelijk in de organisatie te leggen. "Mensen op de werkvloer hebben beter zicht op wat de behoeften zijn dan het bestuur dat op een afstand meekijkt en richting geeft."

Het bestuur en de school werken bij hun kwaliteitszorg volgens de PDSA-cyclus<sup>10</sup>, met als onderdelen onder meer meerjarige beleidsplannen/schoolplannen, jaarplannen en op basis van evaluatie opgestelde jaarverslagen. Als uit de analyses en het daarop volgende overleg tussen bestuur en directie blijkt dat een school extra ondersteuning heeft, kijkt het bestuur op welke manier zij de school kan ondersteunen. Ter verdieping en uitbreiding van de PDSA-cyclus gebruikt het bestuur de zogenaamde PHERIC-methodiek:

- P = prioriteiten bepalen;
- H = hypothesen opstellen;
- E = experiment uitvoeren;
- R = resultaten bepalen;
- I = interpreteren van de resultaten;
- C = conclusies trekken.

Het voordeel van deze methodiek is volgens het bestuur dat er expliciet ruimte is voor experimenteren. Met andere woorden, nieuwe dingen worden eerste uitgeprobeerd en pas als ze blijken te werken worden ze onderdeel van het beleid. Dit is volgens het bestuur nodig omdat in het onderwijs over het algemeen vaak te ad hoc wordt gedacht en een goede onderbouwing van acties vaak ontbreekt. "Men moet leren dat er eerst goed gekeken moet worden naar de doelstellingen om vervolgens hier de juiste en werkende aanpak bij te bepalen."

Het eerder genoemde motto 'Eenheid in verscheidenheid' is wat betreft 'verscheidenheid' zeker voor Het Kwadrant van toepassing, aangezien deze school voor praktijkonderwijs de enige school voor voortgezet onderwijs binnen het bestuur is. Een deel van de werkwijze van het bestuur is daardoor minder bruikbaar voor deze school. Zo vraagt het bestuur de resultaten van al haar scholen op en vergelijkt deze zowel onderling als

<sup>9</sup> Zie: [www.excellentescholen.nl](http://www.excellentescholen.nl)

<sup>10</sup> PDSA: P = plan, D = do, S = study en A = act.

met landelijke cijfers. De gegevens van het praktijkonderwijs kunnen binnen het bestuur niet vergeleken worden. Voor het bestuur is dit geen probleem omdat Het Kwadrant steeds een gedegen overzicht van al haar opbrengsten levert en deze tevens voorziet van benchmarkcijfers van het praktijkonderwijs landelijk. Het bestuur heeft veel lof voor de inzichtelijkheid van de rapportages van Het Kwadrant.

### **Dialoog over kwaliteitszorg**

Ongeveer zeven jaar geleden is, met de komst van de huidige directeur, de focus komen te liggen op de onderwijsresultaten en de kwaliteitszorg van de school. Het bewustwordingsproces binnen de organisatie stond hierbij centraal. Ofwel, het opzoeken van de dialoog met elkaar over de resultaten en de kwaliteit en gezamenlijk kijken naar hoe daarop gestuurd kan worden. Dit gebeurt bijvoorbeeld aan de hand van studiebijeenkomsten en gesprekken met de teams en de directie om een duidelijk beeld te hebben van eventuele knelpunten en stimulerende factoren.

Voorheen werd er voornamelijk in hokjes gewerkt. De onderbouw en bovenbouw waren gescheiden door een assessment. Het nieuwe systeem richt zich op een doorgaande lijn met een vloeiend verloop. Op vroegere momenten in de schoolcarrière van de leerling wordt nu gekeken hoe er ingespeeld kan worden op de beoogde uitstroomrichting en op de stageperiode. Om dit te realiseren binnen de school is het volgens de directie van belang om te kijken naar welke kwaliteiten leerlingen al hebben en hoe die zo optimaal mogelijk benut kunnen worden. De belangrijkste stap die Het Kwadrant de afgelopen periode gemaakt heeft, is de organisatiebrede bewustwording. Iedereen in de organisatie is zich bewust van de eigen verantwoordelijkheid in het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs. De leerling staat daarbij centraal. Zo dienen de kerncompetenties, zoals geformuleerd in het beleidsplan, in de eerste plaats bij de leerlingen in de gaten te worden gehouden, maar ook bij de leerkrachten en de leiding. Om dit te realiseren worden op alle niveaus in de school de doelen zo SMART mogelijk geformuleerd.

### **Vormgeving kwaliteitszorg**

De kwaliteitsbeleidsmedewerker op Het Kwadrant heeft ruimte en tijd om zich ook daadwerkelijk op de kwaliteitszorg te richten. Het voeren en behouden van gesloten kwaliteitscycli is hierbij volgens de school een vereiste. Er wordt continu gekeken naar de herkomst en de betekenis van de gegevens en welk stappen er nodig zijn om vooruit te gaan. Dit vraagt om een duidelijke, interne communicatie en een continue bewaking van de gestelde doelen. Hiertoe wordt het PDSA-cyclus toegepast, ofwel Plan-Do-Study-Act.

Ongeveer zeven jaar geleden is een inhaalslag gemaakt. De leerlingresultaten van de daaraan voorafgaande periode (bijvoorbeeld uitstroombestemming, verblijfsduur op school en tussentijdse uitstroom) vanaf ongeveer tien jaar zijn gedigitaliseerd en geanalyseerd. Op basis daarvan is bekeken waar de grootste knelpunten lagen, wat mogelijke oplossingsrichtingen waren en is vervolgens gericht actie ondernomen. Deze werkwijze heeft de school in de loop der tijd verder geoptimaliseerd. De analyses van leerlingresultaten op schoolniveau, aangevuld met informatie uit andere bronnen (bijvoorbeeld tevredenheidsonderzoeken en interne audits) vormen het vertrekpunt.

Op basis van analyse en interpretatie van de opbrengsten doet de werkgroep opbrengsten jaarlijks een voorstel aan het beleidsadviesteam (BAT) om de opbrengsten verder te verhogen. Het beleidsadviesteam bespreekt dit voorstel samen met de uitkomsten van de analyses van andere gegevens en stelt op basis daarvan het jaarplan voor het volgende schooljaar op.

“De belangrijkste winst van een gesloten cyclus is het voorkomen dat de school om de zoveel tijd hetzelfde moet doen. Stel prioriteiten en voer deze planmatig uit. Op deze manier werkt men duurzaam en kwaliteitsgericht.”

(Directie)

Toen zeven jaar geleden begonnen werd met de nieuwe manier van werken was opbrengstgericht werken als het ware het doel. Vandaag de dag wordt opbrengstgericht werken juist gezien als een belangrijk middel om de kwaliteit te borgen. Aandacht voor kwaliteitszorg zorgt dat steeds meer aspecten van de school en het onderwijs in kaart gebracht worden, beter naast elkaar gelegd en sneller gebruikt kunnen worden bij het opstellen van nieuwe verbeterpunten. Dit wordt bevorderd door de open cultuur op Het Kwadrant. De gesprekken worden gevoerd tussen alle geledingen van de organisatie en een transparante manier van werken staat centraal.

“Collectief leren met en van elkaar staat centraal.”

(Bestuur)

Tot slot is volgens betrokkenen een groot pluspunt dat Het Kwadrant een eigen kwaliteitszorgmedewerker heeft. Deze verzorgt onder meer de analyses van de resultaten, licht deze daar waar nodig toe aan het team en zorgt ervoor dat alle benodigde informatie van de school in Vensters VO komt te staan.

### **Belangrijke gegevens voor de school**

Het Kwadrant verzamelt veel gegevens met als doel het onderwijs en de resultaten van leerlingen te verbeteren dan wel te optimaliseren. Zo worden de leerlingresultaten, zowel cognitief als de brede ontwikkeling en de in-, door- en uitstroomgegevens op verschillende niveaus in de school gebruikt om het onderwijs af te stemmen op de behoeften van leerlingen en om de doorgaande lijn in beeld te houden en te waarborgen.

Om het maximale uit elke leerling te halen en om goed in te spelen op de mogelijkheden van een leerling stelt de mentor voor een leerling een individueel ontwikkelingsplan op. In dit plan staan de leerdoelen en de afspraken tussen de school (mentor, stagebureau, de vakdocenten, het zorgteam), de ouders en de leerling zelf. De afspraken kunnen gaan over de inhoud van het onderwijs, maar bijvoorbeeld ook over gedrag en werkhouding. Naast leerdoelen voor de korte termijn bevat het ontwikkelingsplan ook de beoogde uitstroomrichting van een leerling. De informatie voor het ontwikkelingsplan krijgt de mentor via het zogenaamde ABC-systeem (zie hieronder). Na afloop van elke periode wordt het ontwikkelingsplan geëvalueerd door de mentor, samen met de leerling en zijn ouders. Daar waar nodig wordt het plan bijgesteld. De school hecht er veel waarde aan om ouders te betrekken bij het ontwikkelingsplan, juist omdat het een zeer kwetsbare groep leerlingen betreft die de zorg, veiligheid en aandacht hard nodig heeft. Het werken met het ontwikkelingsplan dwingt de school als het ware om goed te kijken naar de context en de brede ontwikkeling van een leerling. Dit beschouwt de school als een belangrijke winst van het zeven jaar geleden ingezette verbetertraject. De school heeft nu van alle leerlingen zicht op hun ontwikkeling binnen en buiten de school en kan aan de hand van beschikbare gegevens de potentie van een leerling maximaal benutten. Het project ‘YourTime’ is een goed voorbeeld van het behalen van goede resultaten op leergebiedoverstijgende terreinen (onder meer sociaal-emotionele ontwikkeling, ruimtelijke oriëntatie en mobiliteit, praktische redzaamheid, burgerschapsvorming en culturele vorming). Dit project biedt op het gebied van sport, kunst en cultuur mogelijkheden voor de leerlingen om hun vrije tijd op een leuke, veilige en zinvolle manier te besteden.

De school hanteert het zogenaamde ABC-systeem om de arbeids- en beroepscompetenties van leerlingen systematisch te volgen en te registreren. De school heeft per uitstroomrichting bepaald over welke competenties leerlingen moeten beschikken bij het verlaten van de school, bijvoorbeeld werkhouding, de sociale vaardigheden en het verantwoordelijkheidsgevoel. Dit is vervolgens verder geconcretiseerd in deelcompetenties die voorzien zijn van gedragingen waarover een leerling moet beschikken om aan de deelcompetentie te voldoen. Alle docenten houden voor leerlingen bij welke gedragingen zij laten zien in de lessen (of op de stage). Op basis van de door de docenten ingevulde informatie kan de mentor een totaaloverzicht inzien van de ontwikkeling van zijn leerlingen. Deze bespreekt hij met elke leerling tijdens de gesprekken over diens individueel ontwikkelingsplan.

Naast het ABC-systeem heeft de school voor het volgen van de ontwikkeling van leerlingen het zogenaamde Assessment Nieuwe Stijl (ANS) ontwikkeld. Hierin is per leerjaar aangegeven welke gegevens de school gebruikt om een doorstroom- dan wel uitstroomadvies aan leerlingen te geven. Dit advies heeft betrekking op de stagegeschiktheid en de beoogde uitstroomrichting. Naast gegevens uit het ABC-systeem wordt hiervoor ook gebruik gemaakt van gegevens van Cito-toetsen, arbeidsproeven, observaties en een assessment in leerjaar 3.

Op basis van de gegevens uit ANS en Magister maakt de kwaliteitszorgmedewerker een overzicht van de cijfers op schoolniveau. In dit overzicht zijn cijfers opgenomen over vijf momenten:

- instroom: kerncijfers over de leerlingen die instromen in leerjaar 1, bijvoorbeeld gemiddelde leeftijd en gemiddeld IQ;
- assessment: kerncijfers over het assessment in leerjaar 3, bijvoorbeeld gemiddelde leeftijd, gemiddeld IQ en verdeling over beoogde uitstroomrichtingen;
- uitstroom: kerncijfers over de uitstroom van leerlingen aan het einde van de schoolperiode, bijvoorbeeld gemiddelde verblijfsduur op de school en verdeling over de uitstroomrichtingen;
- uitstroom jaar 0: kerncijfers over leerlingen direct na het verlaten van de school, bijvoorbeeld verdeling over uitstroomrichtingen;
- uitstroom na 2 jaar: idem, maar dan twee jaar na het verlaten van de school.

Voor de periodes die liggen tussen de hierboven beschreven momenten staan in de overzichten kerncijfers van de leerlingen die tussentijds in- en uitstromen.

Naast het gebruik van gegevens over de ontwikkeling van leerlingen, zowel op schoolniveau als op leerlingniveau, neemt de school jaarlijks tevredenheidsonderzoeken af onder leerlingen, ouders, medewerkers, stagewerkplekken en partners in de omgeving. De tevredenheidsonderzoeken worden uitgevoerd met het zelfevaluatie-instrument ProZo! waarin ook de tevredenheidsvragen van Vensters VO zijn opgenomen. Het voordeel daarvan is dat de uitkomsten op deze vragen automatisch in Vensters komen te staan. Na afname van de vragenlijsten zijn in ProZo! rapportages beschikbaar met daarin de resultaten van de eigen school en benchmarkcijfers van het praktijkonderwijs landelijk en regionaal. De rapportages worden besproken in het beleidsadviesteam. Dit team bekijkt of de resultaten aanleiding geven tot actie, en zo ja welke actie. Het beleidsadviesteam verwerkt zijn conclusies in een voorstel voor de directie, die dat op zijn beurt gebruikt voor het nieuwe jaarplan. Ook bespreekt de directie de uitkomsten van de tevredenheidsonderzoeken met het team. De insteek is om gezamenlijk doelgericht te werken door de vertaalslag te maken van de resultaten naar de werkvloer.

Binnen het bestuur vinden audits plaats. Directies en interne begeleiders van de scholen worden door het bestuur aan elkaar gekoppeld, ze bespreken van elke school het jaarplan, een groepsplan en bezoeken elkaars scholen om te kijken of de praktijk overeenkomt met de 'papieren werkelijkheid'. Het Kwadrant trekt bij deze audits dus samen op met de basisscholen. De audits zijn door het bestuur in het leven geroepen om

directeuren te stimuleren en hen te laten zien wat met onderlinge kennisuitwisseling gedaan en bereikt kan worden. Het Kwadrant gebruikt de feedback die zij bij de audit krijgt van een collega-school als input voor het jaarplan.

Wat betreft het gebruik van gegevens geven de verschillende betrokkenen van Het Kwadrant aan dat het belangrijk is om een link te leggen tussen de cijfermatige opbrengsten en de gegevens die voortkomen uit observaties, vragenlijsten, gesprekken en tevredenheidsonderzoeken. “Juist deze koppeling geeft een optimaal beeld van de totale ontwikkeling van een leerling en van de kwaliteit van de school.”

### **Professionele cultuur**

De kwaliteit van het onderwijs op Het Kwadrant heeft zich de afgelopen zeven jaar enorm ontwikkeld. Het personeel is zich er sterk van bewust dat opbrengstgericht en systematisch werken een positief effect heeft op de ontwikkeling van leerlingen en neemt de verantwoordelijkheden op zich op als professional en als team. Het motiveren en professionaliseren van het personeel is een zeer bevorderende factor geweest op Het Kwadrant. Er wordt gesproken van een professionele cultuur die het schoolklimaat bepaalt. Het systematisch verzamelen van gegevens, het uitwisselen van informatie en het vertalen van de gegevens naar de praktijk draagt bij aan deze cultuur. Dit alles gebeurt op een transparante manier zodat men vertrouwen heeft en kan bijdragen op individueel, team- en groepsniveau.

Voor Het Kwadrant is het doel- en opbrengstgericht werken een succes. Iedereen binnen de school spreekt dezelfde taal tegen de leerlingen en onderling ook. Op deze manier wordt een vaste structuur gecreëerd, zodat het ook voor de leerlingen duidelijk is waar ze mee bezig zijn. Leerlingen maken namelijk ook deel uit van het bewustwordingsproces en hebben zicht nodig op de eigen ontwikkeling en moeten hierop kunnen reflecteren.

“Er is sprake van een sterke cohesie binnen de school; er wordt met één taal gesproken. Dat was voorheen niet het geval.”

(Directie)

### **Benodigde kennis en vaardigheden**

Het vergt veel tijd om data goed te leren lezen en om te zetten in acties. Een belangrijke vaardigheid is dus het analytisch denkvermogen en het kunnen hanteren van de beschikbare tools. Een school kan hierop inspelen door het belang van professionalisering van het personeel te benadrukken, waarbij vaardigheden die gericht zijn op het gebruik van data en analyses ontwikkeld kunnen worden. Verder zijn de didactische en sociale kwaliteiten van de docenten erg belangrijk. Kwaliteit dient ook terug te zien zijn in de band met de leerlingen. Het Kwadrant heeft permanent aandacht voor een optimale professionalisering van de medewerkers. Zo zijn de meeste docenten HBO+ geschoold of hebben het masterprogramma ‘Special Educational Needs’ gevolgd.

### **Lastige positie praktijkonderwijs**

Als belemmerende factor constateert Het Kwadrant dat ouders en leerlingen in eerste instantie liever geen gebruik maken van het praktijkonderwijs vanwege het imago dat hieraan verbonden is en het feit dat er geen diploma aan de opleiding verbonden is. Daarmee lopen leerlingen het risico niet het juiste schoolaanbod te krijgen. Na een voor de leerling moeizame basisschoolperiode krijgt de leerling dan “een extra klap te verduren door een foutieve plaatsing op het vmbo en pas daarna komt de leerling naar het praktijkonderwijs.” Hierdoor heeft de school te maken met relatief veel tussentijdse instroom.

Verder geeft de school aan dat de economische crisis invloed heeft op het vinden van een passende stageplek. Het opbouwen van een langdurige werkrelatie met een stagebedrijf is hierdoor steeds lastiger geworden.

## Wensen en tips

“Scholen moeten zich bewust zijn van het feit dat het om een ware cultuuromslag gaat.”  
(Directie)

Het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering betreft volgens Het Kwadrant een proces dat tijd nodig heeft om in te dalen in de gehele organisatie. Het implementeren van een gezamenlijk gedachtegoed en het veranderen van de heersende mindset is iets dat niet “in één nacht” gebeurt. Het is belangrijk dat de hele organisatie zich bewust wordt van het systematisch werken en van de mogelijkheden die het in beeld brengen van de resultaten met zich meebrengt. Deze processen hebben continu begeleiding nodig willen ze goed werken. Op dit moment gaat het goed op Het Kwadrant, maar de school wil niets meer aan het toeval overlaten. Professionalisering draagt hieraan bij en zorgt voor een meer doelmatige werkwijze. Cijfers moeten gezien worden als een middel om stappen te maken. Duidelijke doelstellingen moeten geformuleerd worden om zaken in beeld te krijgen, besproken worden en vervolgens geformuleerd worden in stappen om actie te ondernemen.

“De gouden tip: durf te kiezen. Durf dingen anders aan te pakken dan je gewend bent. Durf uit de comfortzone te stappen!”  
(Docent)

De school werkt nu met een aantal verschillende systemen, waaronder Magister en het zelf ontwikkelde ABC-systeem. De school zou het liefst met een systeem werken waarin de mogelijkheden van de afzonderlijke systemen geïntegreerd zijn. Het zou helemaal mooi zijn als dat systeem ook de mogelijkheid biedt om de van een leerling aanwezige relevante informatie automatisch op te nemen in het ontwikkelingsplan, zodat dat vervolgens met minder tijdsinvestering afgemaakt kan worden.

De overheid zou kunnen bijdragen door nog meer de dialoog aan te gaan met het onderwijs en ook hun waardering hiervoor uit te spreken. Daarbij moet de politiek zelf niet te veel aan de knoppen willen draaien. Het afschaffen van de maatschappelijke stage is een voorbeeld van beslissingen die snel genomen worden, maar veel invloed heeft op school- en leerlingniveau. Het bestuur geeft aan dat er eerst goed naar de gevolgen van een beslissing gekeken moet worden alvorens deze door te voeren op landelijk niveau. Ook geeft de school aan dat een uitgesproken waardering voor het onderwijs vanuit de politiek gewenst is. Dit zal een stimulerend effect hebben in het onderwijs en bijdragen aan een positief klimaat waarin mensen de ruimte krijgen om te groeien.

Een laatste wens is meer mogelijkheden (tijd) om kennis en ervaringen uit te wisselen met andere scholen en ketenpartners. Dit kan een belangrijke bijdrage leveren aan het verbeteren van de kwaliteit.

## O.R.S. Lek en Linge te Culemborg

De Openbare Regionale Schoolgemeenschap Lek en Linge is een middelbare school voor vwo, havo en vmbo. De schoolgemeenschap omvat ongeveer 3.900 leerlingen en heeft vier locaties in Culemborg een vestiging in Geldermalsen. Voor dit onderzoek is de vwo-locatie te Culemborg bezocht. Het bevoegd gezag van de school is ondergebracht in de Stichting O.R.S. Lek en Linge. Het bestuur van de stichting bestaat uit één natuurlijke persoon, de directeur-bestuurder.

### Geleidelijke groei van de kwaliteitscultuur

Op de O.R.S. Lek en Linge is er sprake geweest van een geleidelijke ontwikkeling van de kwaliteitscultuur. In 1999 had het bestuur al voor ogen de kwaliteitszorg op de schoolgemeenschap<sup>11</sup> aan te pakken. Zo worden de vragenlijsten inter-persoonlijk leraarsgedrag (VIL) jaarlijks en schoolleidergedrag (VIS) al vanaf 1997 elke drie jaar afgenomen. Leerlingen geven op deze manier feedback op hun docenten, en medewerkers op hun leidinggevende. Aanvankelijk was het gebruik van deze instrumenten facultatief. Inmiddels is dit een verplicht onderdeel geworden van de kwaliteitsborgingcyclus.

In 2010 heeft de school een tijdelijke dip in de examencijfers van de havo en vwo ondervonden. Hierdoor is de kwaliteitsgerichtheid van de school in een stroomversnelling geraakt. Vanaf dat moment is besloten om nog beter te kijken naar de kwaliteit van de lessen. Lesbezoeken werden ingevoerd, zodat teamleiders ook konden observeren hoe de lessen uitgevoerd werden. Docenten hebben tijd nodig gehad om aan deze extra 'ogen in de klas' te wennen. Belangrijk daarbij is het behouden van een open cultuur waarin het vertrouwen de boventoon voert. Er wordt niet met de vingers naar elkaar gewezen, maar iedereen wordt betrokken in het verbeterproces. Juist door de openheid van de schoolcultuur werkt iedereen samen op een transparante en professionele wijze om het onderwijs optimaal vorm te geven. Zo kunnen collegiale intervisies altijd plaatsvinden in een informele setting, daar is ruimte voor.

### Opbrengstgerichte cultuur en systematische werkwijze

Op Lek en Linge is sprake van een opbrengstgerichte cultuur. Gegevens worden systematisch verzameld en op alle niveaus bekeken en besproken, van docent tot schoolleider. Het maken van prestatieafspraken is een stimulerende factor hierachter. Zo maakt de raad van toezicht afspraken met de directeur-bestuurder van de school, die op zijn beurt weer een jaarafpraak met de locatiedirecteuren maakt. Op basis van het jaarplan stemmen de teamleiders hun resultaatafspraken af met de locatiedirecteur, terwijl de docenten hun jaarlijks ontwikkelplan afstemmen met de teamleiders. De locatieplannen van de locatiedirecteuren worden elk jaar tijdens de midterm review besproken en bijgesteld. Aan het eind van het schooljaar worden behaalde resultaten beoordeeld en aan het begin van het schooljaar ligt weer een nieuw en goedgekeurd plan klaar met nieuwe doelstellingen. Het teamplan wordt in september gepresenteerd en leidt tot de startgesprekken tussen de teamleiders en hun teamleden. De evaluaties van de ontwikkelingsplannen van elke docent worden aan het eind van elk schooljaar gehouden. De school werkt op elk niveau duidelijk zichtbaar volgens de PDCA-cyclus.

Jaarlijks wordt in juni per locatie en onderwijsteam een beleidsmiddag gehouden. Tijdens deze middag worden resultaten besproken aan de hand van een aantal onderleggers zoals de resultaten van de jaarlijkse enquête onder ouders en leerlingen, de doorstroomgegevens en de ontwikkeling van de marktpositie, de PR van de school en de financiën. Behalve de tevredenheid van leerlingen en ouders wordt elke drie jaar een medewerkerstevredenheidsonderzoek gehouden waarvan de resultaten op elk niveau besproken worden. Lek

---

<sup>11</sup> O.R.S. Lek en Linge gebruikt bewust de term schoolgemeenschap in plaats van scholengemeenschap. Een scholengemeenschap suggereert namelijk een gemeenschap van scholen, terwijl de school wil benadrukken dat zij één gemeenschap zijn voor alle leerlingen, of zij nu vmbo, havo, atheneum of gymnasium volgen.

en Linge vindt het belangrijk om de kwaliteit van het onderwijs op alle niveaus voorop te stellen. Zodoende worden alle resultaten en gegevens binnen alle geledingen van de organisatie besproken. Juist door deze visie is er ruimte voor het uitwisselen van gedachten, reflectie en actiebereidheid onder de medewerkers, onderbouwd met de analyses van de resultaten.

### **Sterke kwaliteitscultuur**

Naast de opbrengstgerichte cultuur is er op de school sprake van een sterke kwaliteitscultuur. Kwaliteit staat centraal op alle niveaus. Een voorbeeld hiervan is dat docenten die *recht* hebben op een LD-schaal (via het entreerecht) deze schaal ook echt willen 'verdienen' en bereid zijn zich gericht te ontwikkelen. Docenten vinden het belangrijk om zich te blijven ontwikkelen en te blijven leren zonder dat dit van bovenaf als verplichting wordt opgelegd. Zij hebben de vrijheid en autonomie om hun eigen ontwikkeling vorm te geven. Om dit te bevorderen worden doelen met de teamleiders opgesteld en vinden er op groei gerichte gesprekken plaats. De teamleiders kijken wekelijks bij een les van een docent uit hun team. Door de complementerende cultuur wordt dit door docenten niet ervaren als een last. Voor docenten is er bovendien een algemene praktijkbegeleider (APB'er) aanwezig die hun ontwikkeling ondersteunt en meekijkt naar hoe het klassenmanagement verbeterd kan worden. De APB'er is er niet alleen voor de beginnende docenten, maar ook voor hen die al langer op de school werkzaam zijn. Video-interactiebegeleiding is een van de vormen die de APB'er inzet bij de begeleiding.

### **Belangrijke gegevens voor de school**

In voorgaande hebben we al veel gegevens genoemd die de school gebruikt voor kwaliteitsverbetering, onder meer jaarlijkse enquêtes onder ouders en leerlingen, driejaarlijkse medewerkerstevredenheidsonderzoeken, vragenlijsten inter-persoonlijk leraarsgedrag en schoolleidergedrag, doorstroomgegevens, gegevens over de marktpositie van de school en financiële gegevens. Daarnaast maakt de school ook gebruik van toets- en examenresultaten.

Het Magister Management Platform (MMP) is een belangrijk instrument in het verzamelen en analyseren van de data. Het computerprogramma WOLF (Windows Optisch Leesbaar Formulier) wordt daarnaast gebruikt om de examengegevens digitaal te versturen naar Cito. De gegevens uit MMP vormen samen met onder andere de enquêtes, tevredenheidsonderzoeken en aanmeldingsgegevens de data die gebruikt wordt om in de jaarlijkse cyclus te evalueren en bij te stellen. In het gebruik van externe toetsen zoals Diataal en Cito Volgstelsel VO is de school terughoudend. De school heeft liever dat docenten zelf toezien op de kwaliteit door gebruik te maken van eigen kwalitatief hoogwaardige toetsen. Dit zorgt volgens de school voor meer eigenaarschap.

De school heeft de cijfermatige analyse geconcentreerd bij een lid van het managementteam van de school. Deze locatiedirecteur is bedreven in het werken met MMP en het maken van een eerste analyse. Deze directeur voorziet het managementteam, teamleiders en docenten van informatie. Docenten ervaren niet dat dit ten koste gaat van eigenaarschap, maar zien vooral de voordelen hiervan. Zij kunnen zich zodoende concentreren op het gebruik van de informatie voor het verbeteren van de kwaliteit van hun lessen. De top-down informatievoorziening wordt als zeer positief ervaren, zeker omdat docenten zelf de vrijheid ervaren om in samenspraak met de teamleiders naar eigen inzicht verbeteringen te realiseren.

Opvallend is dat Lek en Linge naast de interne audits ook veel werkt met externe visitaties. Dit gebeurt onder andere met het Europees Platform van Tweetalig onderwijs (TTO) (eens in de vijf jaar), met de vereniging van cultuurprofiel scholen, via de klankbordgroepen van ouders en de terugkoppeling vanuit het vervolgonderwijs tot en met twee jaar na het verlaten van de school. De school werkt momenteel ook aan het opzetten van een buddy-netwerk binnen het TTO, zodat die scholen ook een kijkje bij elkaar in de keuken kunnen nemen en kennis kunnen uitwisselen.



Betrokkenen op de school zeggen geen informatie te missen. De valkuil die in de gaten gehouden moet worden is het focussen. Het moet niet meten om het meten zijn, maar juist doelgericht kijken naar de gegevens die je tot je beschikking hebt. Informatie moet bruikbaar zijn en niet doorschieten in de meetcultuur.

### **Attitude en vaardigheden**

Een nieuwsgierige houding is van belang bij de medewerkers. De meerwaarde van kwaliteitszorgbevordering op Lek en Linge is het opendeurenbeleid. Het is een actieve en transparante school waarin ieder de ruimte heeft om te ondernemen en zich verder te ontwikkelen. Deze cultuur voorkomt dat er angst heerst onder de werknemers om afgerekend te worden en leidt ook tot het kwetsbaar durven opstellen van de medewerkers.

“Docenten zijn eigenaar van hun materiaal en krijgen de kans zich te laten scholen om de kwaliteit hoog te houden. De collectieve professionalisering van de docent dient gestimuleerd te worden.”  
(Directeur-bestuurder)

Opbrengstgericht werken, de resultaten kunnen interpreteren en vervolgens vertalen naar de nodige acties zijn in iedere laag van toepassing. Het is belangrijk dat de medewerkers een sterk analytisch denkvermogen hebben en gemotiveerd zijn om zich te blijven professionaliseren.

### **Samenhang en prioriteiten**

Een bevorderende factor voor het kwaliteitszorgsysteem op Lek en Linge is de nauwe samenhang tussen strategisch beleidsplan, locatieplannen en teamplannen. De veelheid aan data kan als gevaar met zich meedragen dat het lastig is om prioriteiten te stellen waar de aandacht moet komen te liggen. Als vakdocent moet je dus goed met de teamleider bekijken waar de speerpunten komen te liggen. Niet te veel tegelijk willen aanpakken, maar juist prioriteiten stellen.

### **Tips en wensen**

Het zou mooi zijn als in MMP en vergelijkbare systemen vooraf ingestelde analyses staan die zinvol zijn voor een groot deel van de scholen. Dit neemt de school werk uit handen en voorkomt dat elke school zelf het wiel moet uitvinden en biedt bovendien meer mogelijkheden voor benchmarking. Via Vensters VO zijn wel bepaalde gegevens te benchmarken, maar daar betreft het vooral globale informatie. Een voorbeeld van zo'n zinvolle analyse is een voorspelling van schoolsucces in de bovenbouw. Een teamleider geeft aan dat het gebruik van MMP gebruiksvriendelijker kan opdat op den duur ook teamleiders hun eigen analyses kunnen uitvoeren.

De school zou graag integraal inzicht krijgen in het succes van oud-leerlingen in het vervolgonderwijs. Via enquêtes krijgt de school nu zicht op de doorstroom van haar oud-leerlingen, maar met het onderwijsnummer kan DUO dit integraal voor alle leerlingen in kaart brengen.

Het overheidsbeleid wordt als een belemmerende factor ervaren op sommige gebieden. Zo wordt de manier waarop de inspectie kijkt als te cijfermatig ervaren. De manier waarop scholen tot prestaties komen dient niet door de inspectie bepaald te worden, dat moet bij de school liggen. Scholen die bijvoorbeeld bij de inspectie hoog scoren zijn niet in alle gevallen de beste scholen. Scholen moeten zich ook richten op de zachte opbrengsten (zoals socialisering, persoonlijkheidsontwikkeling en democratische burgerschapsvorming), elementen die niet met harde cijfers aan te tonen zijn. Op Lek en Linge staat het hebben van een warm pedagogisch klimaat voorop. Dit werkt door in het behouden van een positief schoolklimaat waar men ruimte heeft om te groeien. Het is goed dat er opbrengsten zijn en dat de vinger aan de pols wordt gehouden, maar schiet daar niet in door.

“De veilige, inspirerende en socialiserende schoolcultuur staat centraal! De landelijke druk gericht op getallen moet niet leidend worden.”

(Directeur-bestuurder)

Een tip voor andere scholen is het bevorderen van een kwaliteitscultuur op school. Meten moet op elke laag gelijk zijn en het bestuur en de schoolleiding moeten zelf een goed voorbeeld vormen voor de gehele organisatie. Er moet sprake zijn van een leercultuur in plaats van een afrekencultuur. Richting geven en ruimte bieden voor initiatieven! Een manier om hieraan te werken is door de opgestelde kaders vrij in te laten vullen door de professional met sturing van bovenaf. Jonge docenten moeten ook dezelfde vrijheid ervaren om input te leveren.

“Tribunegedrag moet voorkomen worden. Mensen niet tegenover elkaar, maar juist alles samen! Een cultuur van gelijkheid, openheid en het gezamenlijk optrekken.”

(Directeur-bestuurder en docenten)

## Lentiz – Dalton MAVO te Naaldwijk

Lentiz<sup>12</sup> is een onderwijsgroep met elf scholen in het voortgezet onderwijs en in het mbo. Deels gaat het om scholen (vmbo en mbo) in de groene sector. Daarnaast verzorgt de onderwijsgroep vmbo in andere richtingen, havo en vwo. Lentiz heeft scholen in Zuid-Holland, in het bijzonder de regio's Nieuwe Waterweg Noord, Midden-Delfland en het Westland. In totaal tellen de scholen ruim 7.500 leerlingen. De Dalton MAVO in Naaldwijk telde per 1 oktober 2013 641 leerlingen. De eindverantwoordelijkheid voor het onderwijs berust bij de directeur. Er zijn twee teamleiders, een voor de onderbouw en een voor de bovenbouw. De school besteedt veel aandacht aan de Daltonpijlers zelfstandigheid, samenwerken, verantwoordelijkheid, reflectie en rendement.

### **De PDCA-cyclus in het vo en mbo: veel overeenkomsten, ook verschillen**

De huidige onderwijsgroep Lentiz is in 2002 tot stand gekomen na ingewikkelde fusie- en organisatieontwikkelingsprocessen (in 2008 heeft daarna nog de naamswijziging tot Lentiz onderwijsgroep plaatsgevonden). De noodzakelijke cultuurverandering die hiermee gepaard ging werkte positief voor de ontwikkeling van de kwaliteitsborging. Bij het formuleren van de missie en het opstellen van het Strategische Meerjarenplan 2008-2013 is een consultatieve aanpak gekozen die heeft bijgedragen aan eensgezindheid en eenduidigheid binnen de nieuwe organisatie (visie, ambities) en aan een gemeenschappelijk gedragen basis voor het werken aan kwaliteit en kwaliteitszorg.

Lentiz is een onderwijsgroep met scholen voor vo en mbo. Daardoor kunnen we nagaan of er binnen de instelling verschillen bestaan tussen de beide onderwijssectoren wat betreft de kwaliteitsborging en het informatiegebruik. De Raad van Bestuur geeft aan dat de PDCA-cyclus in het vo en mbo in hoofdlijnen vergelijkbaar is. Er is één strategisch meerjarenplan voor Lentiz als geheel. De vo-scholen en mbo-scholen maken volgens eenzelfde stramien hun jaarplannen en hetzelfde geldt voor de teamplannen binnen de scholen. Ook de cyclus die op de plannen volgt is dezelfde. Ten tijde van de gevoerde gesprekken waren de teams binnen de scholen bezig met het opstellen van teamplannen, op basis van uitgevoerde zelfevaluaties. De toezichtkaders waarop deze zelfevaluaties zijn geënt verschillen, maar de systematiek is dezelfde.

Zowel in het vo als in het mbo is het gebruik van informatie nauw verweven in de PDCA-cyclus, met name in de evaluatiefase en de daaropvolgende planning. De voortgangsgesprekken die worden gevoerd tussen de Raad van Bestuur en de directeuren, en tussen de directeuren en de teamleiders, worden gebruikt om te sturen op informatiegebruik: welke informatie is gebruikt en geanalyseerd, hoe is de relatie met de gestelde doelen etc. De Raad van Bestuur geeft aan dat er wat betreft de analyse van gegevens verschillen zijn tussen de directeuren; de ene directeur doet dit uitgebreider dan de andere. In de voortgangsgesprekken wordt hier feedback op gegeven.

Er zijn ook verschillen in de PDCA-cycli in het vo en mbo. Het mbo leidt op voor de beroepspraktijk, en daarom speelt informatie over en uit het bedrijfsleven en de BPV een veel grotere rol dan in het vo. Een tweede verschil heeft betrekking op de beschikbare gegevens en het gebruik daarvan. In het vo zijn veel meer gedetailleerde getallen beschikbaar over de voortgang van leerlingen (onderbouw en bovenbouw, schoolexamen en centraal examen etc.). Ook zijn er betere tools beschikbaar voor analyse van deze getallen (zie verderop in dit schoolportret) dan in het mbo. In het mbo zijn 'compacte' rendementsetallen zoals diplomaresultaat en jaarresultaat van belang, en ligt daarnaast in de kwaliteitsborging een groter accent op

---

<sup>12</sup> Aan dit onderzoek hebben twee scholen van Lentiz deelgenomen: MBO Life College in Schiedam en Dalton MAVO in Naaldwijk. Van beide scholen is een afzonderlijk schoolportret gemaakt. Deels overlappen de schoolportretten elkaar, namelijk wat betreft de informatie die op Lentiz als geheel betrekking heeft.

processen, procedures en structuren. Een derde verschil heeft te maken met de betrokkenheid van externe deskundigen bij de kwaliteitsborg. Deze is in de mbo-scholen van Lentiz groter dan in het vo.

“In de mbo-scholen wordt meer gebruik gemaakt van externe deskundigheid bij het beoordelen van onderwijs en examinering dan in het vo. Dat ligt ook aan het wettelijk kader. In het vo is alles wat betreft examinering bijvoorbeeld landelijk geregeld. In het mbo is er veel meer eigen inbreng van de school om te komen tot kwalitatief goede examens”.

(Raad van Bestuur/kwaliteitszorg)

De betrokkenheid van externen in het mbo krijgt onder andere vorm in onderzoeken en in thematische audits waarbij externe deskundigen deel uitmaken van het auditteam. In het mbo wordt ook meer schooloverstijgend gewerkt dan in het vo, bijvoorbeeld in de vorm van project- en kwaliteitsgroepen. De Raad van Bestuur: “Binnen elke school is veel specifieke deskundigheid aanwezig, het zou jammer zijn om die kennis tot één school te beperken”. In het mbo is Focus op vakmanschap een paraplu die helpt bij het schooloverstijgend vormgeven van kwaliteitszorg. In het vo heeft de buitenwereld vooralsnog minder systematisch inbreng. Voordeel van Lentiz is dat vo en mbo van elkaar kunnen leren. Het plan is om in ieder geval ook in het vo kwaliteitsgroepen op te zetten.

Bij de Dalton MAVO werkt het Dalton-gedachtengoed sterk door in de onderwijsvisie en in de cultuur in de organisatie en het is daarmee ook van invloed op de kwaliteitszorg (zie verder onder het kopje ‘Net zo belangrijk: de zachte kant’).

#### **Systemen en tools in vo en mbo bij Lentiz**

Bij Lentiz wordt al geruime tijd gewerkt met kwaliteitskaarten om de kwaliteit van het onderwijs te bewaken en de opbrengsten te verhogen. Via deze kaarten zijn kwantitatieve gegevens beschikbaar als leerlingaantallen, leerlingenstromen, examengegevens, rendementsgegevens en tevredenheid. In eerste instantie werden deze kwaliteitskaarten op centraal niveau gemaakt en aan de scholen aangereikt. Geleidelijk is de frequentie van deze kwaliteitskaarten toegenomen, zodat er meer ‘formatieve’ sturingsmomenten zijn. Ook worden scholen gefaciliteerd om zelf kwaliteitskaarten te maken; door scholen hier meer de regie over te geven wordt het eigenaarschap gestimuleerd. In het voortgezet onderwijs worden de kwaliteitskaarten al op schoolniveau gemaakt, inclusief een zelfevaluatie ten behoeve van het gesprek in het kader van het managementcontract. In het mbo gaat dit nu ook gebeuren.

In het *voortgezet onderwijs* is het maken van kwaliteitskaarten voor de scholen een stuk eenvoudiger geworden sinds enkele jaren geleden CumLaude in gebruik is genomen. Dit programma trekt op een overzichtelijke manier kerninformatie uit het onderwijsinformatiesysteem (SOMtoday, Magister). Iedere teamleider of directeur kan met selecties tot op een hoog niveau analyses maken, maar ook inzoomen op docent- of leerlingniveau. Dit maakt bijvoorbeeld ook een vergelijking tussen klassen mogelijk. Met CumLaude zijn diepere analyses mogelijk dan op basis van de kwaliteitskaarten. Het genereert heel specifieke informatie, die gebruikt kan worden om met docenten in gesprek te gaan, maar bijvoorbeeld ook van belang kan zijn voor de intake. Gebruikers van CumLaude kunnen desgewenst training ontvangen en bij problemen in het gebruik is ondersteuning mogelijk vanuit de afdeling Informatisering & Automatisering.

“Directeuren onderbouwen met behulp van analyses hun ‘onderbuikgevoelens’ met cijfers. Bijvoorbeeld: is nu het basisschooladvies of de Cito-score de beste predictor van het niveau van een leerling? Hiermee krijg je betrouwbare indicatoren die nuttig zijn bij de intakegesprekken”.  
(Raad van Bestuur/kwaliteitszorg)

In het *mbo* ontbreekt een tool als CumLaude. Ook is informatie op meerdere plekken in de organisatie opgeborgen, er komen steeds flarden informatie binnen (examenanalyses, tevredenheidsevaluaties, rendementsgegevens, cijfers over interne doorstroom etc.). Er is altijd iemand anders nodig om antwoord op bepaalde vragen te krijgen. Volgens de Raad van Bestuur hoeft dit geen belemmering te zijn om aan voldoende informatie te komen, maar het is wel onhandig; het vo heeft wat dit betreft een voorsprong.

### **Dalton MAVO: met behulp van informatie sturen op kwaliteit**

Bij Dalton MAVO zijn steeds meer cijfers over de kwaliteit beschikbaar en deze worden ook steeds meer gebruikt om te sturen op kwaliteit. Dit werkt door in alle geledingen binnen de school (teams, secties, docenten). Het maakt het bijvoorbeeld mogelijk dat ook een docent met een leerling in gesprek gaat en daarvoor diens resultaten analyseert. De directeur geeft aan dat er nu voldoende informatie beschikbaar is – ‘we moeten er voor waken dat we niet verdrinken in de cijfers’ - en dat de kwaliteit van de cijfers goed is; soms is er een kleine afwijking van de eigen bevindingen uit SOM ten opzichte van een getal van de inspectie.

“Er is voldoende cijfermateriaal beschikbaar, ook om onszelf te vergelijken met bijvoorbeeld andere klassen. Docenten gaan in de onderzoeksstand als de leerlingen tegenvallende resultaten behalen”.  
(Docent)

De Dalton MAVO werkt met cijferkaarten. Aan het begin van het schooljaar brengen de directeur en zijn managementassistent uit een vaste set bronnen gegevens bij elkaar. Het gaat bijvoorbeeld om examenresultaten (CE en SE), uitgesplitst naar leerlingkenmerken (welke leerlingen zijn gezakt, wat was hun Cito-/NIO-score, wat waren hun overgangscijfers, etc.?). Maar ook door- en uitstroomcijfers en extra gegevens van de inspectie of uit Vensters voor Verantwoording krijgen een plek op de cijferkaart. De cijfers zijn allemaal tijdig beschikbaar.

We gaan nu kort in op enkele informatiebronnen. Examenresultaten worden ingevoerd in het computerprogramma WOLF, de school krijgt dan automatisch een examenanalyse retour. Er wordt onder meer gekeken naar de percentielen, de scores worden vergeleken met het landelijk gemiddelde; Dalton MAVO wil minstens bij de beste 50 procent horen. Resultaten uit de toetsweek worden geanalyseerd met de eerder in dit schoolportret beschreven managementinformatietool CumLaude. Deze onttrekt gegevens uit het onderwijsinformatiesysteem SOMtoday. Teamleiders en directeuren kunnen in een handomdraai processen in de school volgen en analyseren. Basisschooladviezen, Cito-scores, IQ-testen (NIO) en Leermotivatietesten kunnen bijvoorbeeld afgezet worden tegen studieresultaten. De analyses van de examen- en toetsresultaten vormen de basis voor gesprekken met en binnen teams. Op basis van de analyseresultaten kunnen de betrokken teams en docenten gericht aan de kwaliteit werken. Deze gesprekken beginnen aan de start van het schooljaar en worden gevoerd na iedere toetsperiode. Waarschijnlijk krijgen de secties en docenten over een jaar zelf toegang tot CumLaude, zodat de directeur niet eerst de analyses hoeft te maken om deze vervolgens terug te koppelen richting de docenten.

De Dalton MAVO maakt gebruik van RTTI, een methodiek die is gericht op het meten en verbeteren van leerprocessen. Daarbij worden vier cognitieve niveaus onderscheiden: ‘Reproductie’, ‘Toepassen in een bekende situatie’, ‘Toepassen in een nieuwe situatie’ en ‘Inzicht, kritische reflectie’. RTTI bestaat uit toetsen die na analyse een diagnose van de leerontwikkeling opleveren voor school, sectie, team, docent, leerling en mentor. Bij alle vakken worden twee RTTI-toetsen afgenomen, die ook in het PTA (programma van toetsing en afsluiting) worden vastgelegd. Deze (en andere) toetsen worden geanalyseerd door de zogenoemde Vaststellingscommissie, in samenwerking met de betrokken docenten. Deze commissie is sinds 1,5 tot 2 jaar ingesteld en maakt nu een transitie door van het regelen van facilitaire zaken rondom toetsing en examinering naar het functioneren als kwaliteitscommissie. De directeur stuur dit proces aan. Bij ondermaatse prestaties of andere uitschieters worden toetsen geanalyseerd. Hiervoor zijn twee mensen opgeleid. Bij de RTTI-toetsen wordt bijvoorbeeld nagegaan welke onderdelen aan bod komen en of hierin geschoven dient te worden, bijvoorbeeld meer reproductievragen in plaats van inzichtvragen. De uitkomsten van de analyse van de toetsen worden met de betreffende docenten besproken, er worden concrete doelen geformuleerd en de lesaanpak wordt waar nodig aangepast.

“Vanuit de docenten zelf wordt steeds meer gestuurd op rendement, docenten gaan elkaar helpen. Dat is veel krachtiger dan dat ik dit moet gaan doen. Dit mechanisme heeft veel met de cultuur te maken. Dalton is ook samenwerken op docentniveau; elkaar durven, willen en kunnen opzoeken”.  
(Directie)

De Dalton MAVO voert jaarlijks volgens een cyclus tevredenheidsonderzoeken uit. Ieder jaar is er een personeels-, leerling-, of oudertevredenheidsenquête, met daarin standaard vragen die met landelijke uitkomsten vergeleken worden en aanvullende specifieke vragen over een relevant thema, bijvoorbeeld het tweetalig onderwijs. Op basis van de bevindingen wordt een rapportage geschreven en hieraan worden concrete actieplannen of leerpunten verbonden. Dit wordt besproken met de schoolleiding en vervolgens met de teams.

Het is voor de directeur en de docenten zonneklaar dat het gebruik van informatie vruchten afwerpt voor de kwaliteit van het onderwijs. Het analyseren van gegevens zorgt voor inzicht en door over de resultaten het gesprek aan te gaan en verbeterplannen te maken, wordt gericht aan de onderwijskwaliteit gewerkt. Toen bijvoorbeeld vier jaar geleden de examenresultaten bij de Dalton MAVO onder het 50-percentiel lagen, is dit besproken in de teams en in de sectie, en ook met de leerlingenraad. Men was het er over eens dat dit niet acceptabel was. Er is vervolgens een verbeterplan geschreven, met daarin acties om het rekenniveau te verbeteren. Dit plan is vervolgens succesvol met het team uitgevoerd. De resultaten zijn inmiddels verbeterd. Een ander voorbeeld: uit een personeelstevredenheidsonderzoek bleek dat er behoefte was aan betere communicatie met de schoolleiding. Als reacties is ‘een broodje met de schoolleiding’ ingevoerd. Sindsdien gaan groepjes docenten om de twee weken met de directeur lunchen.

### **Net zo belangrijk: de zachte kant**

Docenten geven aan dat in de school een collegiale sfeer heerst, men staat open voor feedback en verbeterpunten. Kritische zelfreflectie is onderdeel van de cultuur. Er is ruimte voor collegiale visitatie en lesbezoeken om elkaar te versterken en de kwaliteit te verbeteren. Verder is er een ‘opendeurenbeleid’, alles is bespreekbaar en men is vrij om bepaalde zorgen te uiten, daar is aandacht voor. Er is sprake van een bespreekcultuur maar niet van een afrekencultuur. De cultuur is gericht op transparantie, betrokkenheid en samenwerking om zo goed onderwijs te kunnen aanbieden. Dit vinden de docenten het meest bepalend voor een goede onderwijskwaliteit.

Kennis wordt gedeeld, binnen secties en binnen de teams. Zo zijn er studiemiddagen waarin best practices binnen de school worden uitgelicht om zo van elkaar te leren. Het is een onderdeel van de cultuur om hierover te spreken. Er zijn veel opleidingsmogelijkheden, docenten ervaren de mogelijkheden voor bijscholing als erg goed. De directie spoort de docenten ook aan om zich verder te ontwikkelen.

De directeur geeft aan dat het Dalton-gedachtengoed van belang is voor de cultuur binnen de school. Pijlers zijn: zelfstandigheid, een actieve houding van leerlingen, samenwerking, reflectie, verantwoordelijkheid voor het eigen leerproces en prestaties/rendement. Dit alles in een sterke verbinding met de omgeving. Het is de missie van de Dalton MAVO om op te leiden tot kritische burgers, 'mensen zonder vrees'. De zachte kant is net zo belangrijk als de harde kant. Niet alles is te meten in een rendementscijfer. Een keer per vier jaar wordt de school gevisiteerd door de Daltonvereniging, aan de hand van een eigen visitatiekader.

De volgende kenmerken van de cultuur werken volgens de directeur en de docenten positief uit op de kwaliteit van onderwijs:

- Het gesprek blijft de kern. Daarin wordt gestuurd op basis van een combinatie van analyses van cijfers en ervaringen. Door het (blijven) delen en bespreken van resultaten met docenten, gaan ze stap voor stap zelf hun beeld van onderwijskwaliteit in kaart brengen. Dat is een proces waar jaren mee gemoeid zijn.
- Beginnen met een (onderwijs)visie, daarop een missie baseren en dan een lijn uitzetten en hieraan vasthouden, het onderdeel maken van de cultuur. Zo wordt een stevig fundament gecreëerd waarop teruggevallen kan worden. Dit geeft houvast om vanuit door te ontwikkelen.
- Aan het begin van een traject checken of doelen concreet en reëel zijn, en aan het einde van het traject controleren of de verbeteringen gerealiseerd zijn.
- De verantwoordelijkheid zo laag mogelijk in de organisatie neerleggen is een belangrijke sleutel tot succes. Docenten de vrijheid geven om verbeteringen door te voeren, en stimuleren dat ze samen nadenken hoe het rendement kan worden verhoogd en de kwaliteit kan worden verbeterd.
- 'Nadenken voor je iets doet' en 'aangaan van het gesprek' zijn cultuuritems van de school. Ook geldt het motto 'zonder relatie geen prestatie'. Docenten moeten een band met de leerlingen opbouwen en hen 'zien staan'. Hetzelfde geldt voor de relatie tussen directeur en docenten; voorbeeldgedrag is belangrijk. De directeur let er bij de personeelsaanname op dat nieuwe docenten binnen de cultuur van de school passen.

### **Verbeterpunten en wensen**

Het streven is om vanaf volgend jaar docenten toegang te geven tot CumLaude, zodat zij zelf de mogelijkheid hebben om informatie te genereren en te analyseren.

Het is belangrijk om aan te blijven sluiten bij technologische ontwikkelingen en innovaties, bijvoorbeeld wat betreft automatisering van informatie. Op korte termijn wil de school bijvoorbeeld toetsresultaten per sms aan de leerling kenbaar maken en inzichtelijk maken wanneer een cijfer in het systeem wordt ingevoerd.

Er is nog winst te behalen in de samenwerking tussen de Lentiz-scholen om gezamenlijk te komen tot een borging van een goede kwaliteitsstructuur. Er valt veel van elkaar te leren, hiervoor dient men met elkaar de diepte in te gaan; er is geen 'toverdrankje' dat op alle scholen werkt. Dit geldt ook op docentenniveau: het gebeurt niet vaak dat docenten bij andere Lentiz-scholen op bezoek gaan. Dit mag best wat meer, de kwaliteit kan verbeteren door van elkaar te leren.

## Stedelijke Scholengemeenschap Nijmegen te Nijmegen

De Stedelijke Scholengemeenschap Nijmegen (SSgN) is een openbare school voor vwo, havo en vmbo-t en maakt deel uit van de Alliantie Voortgezet Onderwijs.<sup>13</sup> De Alliantie bestaat in totaal uit zeven scholen voor voortgezet onderwijs in de regio Nijmegen en het Land van Maas en Waal. SSgN is een Jenaplanschool die uit gaat van 'Hoofd, Hand en Hart' en heeft ongeveer 1.350 leerlingen en ongeveer 120 medewerkers. De SSgN profileert zich breed: het is een Cultuurprofielschool, een Bèta Excellentschool en een TopsportTalentschool. In januari 2014 heeft de school het predicaat Excellente School gekregen voor de afdelingen havo en vwo.

### Duidelijke omslag met het oog op kwaliteit

Voor de SSgN is het schooljaar 2008/2009 een belangrijk keerpunt geweest met het oog op het beleid en de kwaliteitszorg. In die periode werd de school geconfronteerd met matige leerlingresultaten op meerdere onderwijsonderdelen van de havo en het vwo. De kwaliteit van het schoolexamen moest omhoog gezien het grote verschil met de resultaten behaald op het centraal examen. Het centrale belang was niet alleen gericht op het verbeteren van de resultaten en de organisatie, maar vooral om recht te doen aan de leerling. Elke leerling heeft immers recht op het beste onderwijs.

De SSgN heeft vervolgens een ambitieuze houding aangenomen. Het werd een school die zich ging richten op successen, leerlingen met goede cijfers en hoge adviezen voor vervolgopleidingen. De bewustwording verliep stapsgewijs; eerst bij het bestuur en de schoolleiders, vervolgens de afdelingsleiders en uiteindelijk de

“In elke laag moest geïnvesteerd worden om bewustwording te stimuleren en tot actie te komen. Met zijn allen hebben wij iets laten liggen en daar gaan we met zijn allen aan werken!”  
(Bestuur en directie)

docenten en het ondersteunend personeel.

Een andere reden om veel werk te maken van kwaliteit en kwaliteitszorg is concurrentie. Goed onderwijs, een veilige omgeving en aandacht voor het schoolklimaat zijn elementen waar ouders goed op letten bij het kiezen van school voor hun kind. Met meerdere scholen in één stad is het tevens belangrijk je als school te kunnen onderscheiden. “De rivaliteit tussen de scholen prikkelt het belang als het ware.”

### De rol van het bestuur

De Alliantie VO werkt volgens de PDCA-cyclus. Deze cyclus wordt op elk niveau gebruikt, van het bestuur tot en met de werkvloer. Op bestuursniveau wordt gewerkt met meerjarige beleidsplannen, jaarplannen en jaarverslagen. Het meerjarig beleidsplan bestaat uit twee delen, een deel met de beleidsvoornemens zelf en een deel waarin de analyse beschreven wordt die heeft geleid tot de beleidsvoornemens.

Om zicht te houden op de kwaliteit van haar scholen maakt de Alliantie VO gebruik van de indicatoren uit Vensters voor Verantwoording VO. De Alliantie is vanaf het schooljaar 2005/2006 betrokken geweest bij de ontwikkeling van Vensters VO. De invoering van Vensters VO op de scholen is door het bestuur gebruikt om het kwaliteitsbeleid goed neer te zetten op basis van de indicatoren uit Vensters. Op basis van de informatie die is opgenomen in Vensters heeft het bestuur een goed overzicht van de opbrengsten van haar scholen, bijvoorbeeld rendement onderbouw en bovenbouw, gemiddelde eindexamencijfers, verschil tussen cijfers

<sup>13</sup> Naast SSgN is nog een school van De Alliantie Voortgezet Onderwijs (Citadel College) onderzocht. Het onderdeel 'De rol van het bestuur' is in beide schoolportretten identiek.



schoolexamen en centraal examen, uitstroom- en doorstroomgegevens. Bovendien geeft Vensters een goed overzicht van de bedrijfsvoering en van de tevredenheid van ouders en leerlingen.

Vanuit het bestuur wordt ondersteuning geboden aan de scholen via het kwaliteitszorgbeleid en de stafmedewerker kwaliteitszorg. Deze stafmedewerker zorgt ervoor dat de kwaliteitszorgmedewerkers van de afzonderlijke scholen op dezelfde manier worden ingewerkt. Verder werkt de Alliantie VO met beleidsgroepen, waaronder een beleidsgroep kwaliteitszorg. Elke werkgroep heeft een rector van een van de scholen als voorzitter en bestaat verder uit leden uit de schoolleiding van Alliantie-scholen. De beleidsgroep kwaliteitszorg zorgt dat de onderzoeken goed op elkaar afgestemd worden, houdt nieuwe ontwikkelingen in de gaten en verzorgt de analyse van de resultaten op bestuursniveau. Indien een school meer ondersteuning nodig heeft, gaat de kwaliteitszorgmedewerker van het bestuur naar de desbetreffende school om extra ondersteuning en coördinatie te bieden.

Alle scholen van de Alliantie VO voeren jaarlijks tevredenheidsonderzoeken uit onder leerlingen, alumni en ouders, en om de twee jaar onder het personeel. Vanwege de eenheid in uitvoering binnen de Alliantie is het voor het bestuur makkelijk om hun scholen met elkaar te vergelijken op alle onderdelen en te benchmarken met andere scholen. Deze benchmark is beschikbaar via [Kwaliteitscholen.nl](http://Kwaliteitscholen.nl), waarvan gebruik wordt gemaakt voor de tevredenheidsonderzoeken. Voor ouders en leerlingen leveren de vragenlijsten van [Kwaliteitscholen.nl](http://Kwaliteitscholen.nl) meer informatie op dan de indicatoren die zijn opgenomen in Vensters. De voor Vensters benodigde gegevens kunnen automatisch doorgestuurd worden.

Het bestuur kijkt nu samen met de rectoren naar de resultaten op bestuursniveau en op schoolniveau wordt dit uitgevoerd door het managementteam in samenwerking met de docenten. Elke school maakt een analyse van sterke en zwakke punten en vervolgens geeft elke school een tot drie verbeterpunten aan.

“Een valkuil is dat scholen vaak te veel tegelijkertijd willen aanpakken. Belangrijk is om prioriteiten te stellen!”  
(Directie)

### **Duidelijk taakverdeling en docenten betrokken**

Net als het bestuur werkt ook de school volgens een PDCA-cyclus en met een meerjarig beleidsplan, jaarplannen en jaarverslagen. Binnen de organisatiestructuur van SSgN wordt gewerkt met secties en teams. De secties zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit en de resultaten van het onderwijs in hun vak. De geplande activiteiten staan in een werkplan per sectie. De directie bewaakt de werkzaamheden en resultaten van de secties. Hiertoe zijn de secties verdeeld over de directieleden. Elk directielid heeft meerdere malen per jaar overleg met de betreffende sectieleiders over de voortgang van de activiteiten en de resultaten van de leerlingen voor het vak.

Verder zijn de docenten verdeeld over zes teams: drie heterogene teams in de onderbouw (vmbo-t, havo en vwo samen in een stamgroep, vmbo-t tot en met leerjaar 2, havo en vwo tot en met leerjaar 3), twee teams bovenbouw havo-vwo (een voor maatschappijprofielen en een voor natuurprofielen) en een team bovenbouw vmbo-t. Binnen de teams is aandacht voor vakoverstijgende zaken, waaronder de pedagogische aspecten van het onderwijs. De teams worden aangestuurd door een teamleider. Deze voert met zijn teamleden de gesprekken uit de driejarige gesprekscyclus van persoonlijke ontwikkelingsgesprekken, functioneringsgesprekken en beoordelingsgesprekken. Daar waar nodig worden ook de uitkomsten van tevredenheidsonderzoeken in de teams besproken.

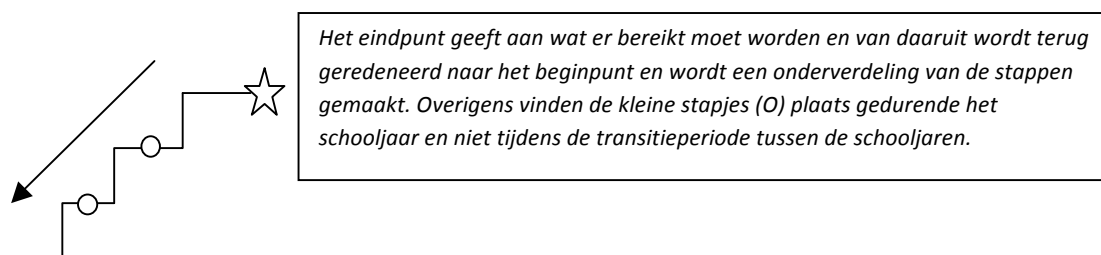
De stafmedewerker kwaliteitszorg is ondersteunend voor de directie, de teams en de secties. Zij coördineert de afnames van de tevredenheidsonderzoeken en maakt de rapportages. Ook is zij met haar team verantwoordelijk voor het beheer van Magister. Een teamleider die tijdens zijn opleiding tot Id-docent aan de slag is gegaan met het doen van onderzoek, voert met behulp van Magister Managementinformatie Platform analyses uit op de (rapport)cijfers van leerlingen. De overzichten met de resultaten geeft hij 'zonder oordeel' aan de sectieleiders. Deze bespreken ze met hun docenten.

Sterk punt van de taakverdeling met het oog op het gebruik van gegevens voor kwaliteitsverbetering is dat de betrokkenheid van docenten bij alle gegevens gewaarborgd is.

### Het beste uit leerlingen halen door het gebruik van resultaatgegevens

Uit de wijze waarop de school omgaat met resultaten van leerlingen blijkt dat de school er daadwerkelijk naar streeft om het beste uit alle leerlingen te halen. De doorgaande lijn is daarvoor van groot belang. Om deze te bewaken houdt de school goed zicht op de aansluitingscijfers. De school neemt het eindexamen als uitgangspunt en analyseert de gegevens met het eindexamen in het achterhoofd. Hiertoe heeft de school een 'top-down-benadering' ontwikkeld. De stof die leerlingen moeten beheersen wordt opgedeeld in kleinere eenheden die in voorgaande leerjaren aan bod moeten komen.

Figuur 2.3 'Top-down-benadering' voor onderverdeling van leerstof en volgen van resultaten



Als de verdeling van de leerstof goed is, haalt een leerling in elk leerjaar ongeveer hetzelfde cijfer voor een bepaald vak. "Als je goed onderwijs geeft, is een 7 in klas 2 doorgaans ook een 7 in klas 3. Als de gemiddelde cijfers laten zien dat er tussen twee leerjaren een groot verschil is, is de sectie aan zet om te achterhalen waardoor dit veroorzaakt wordt en hoe het opgelost kan worden.

Een aantal jaren geleden is de hiervoor besproken 'top-down-benadering' plenair gepresenteerd aan alle docenten. Volgens de teamleider die de benadering heeft ontwikkeld, heeft dit de blik van docenten veranderd. "Doordat we nu gebruik maken van aansluitingscijfers, zeggen docenten niet meer ongefundeerd die of die heeft dit of dat niet gedaan." Na de plenaire bespreking zijn de aansluitingscijfers voor steeds meer op elkaar volgende jaarlagen in beeld gebracht en werken secties er in toenemende mate mee. Een teamleider maakt bij elk rapportmoment de overzichten voor alle secties. Sectieleiders bespreken ze vervolgens met hun docenten. Bij deze bespreking staan de interpretatie en het vertalen daarvan in acties centraal. In het begin hadden sommige secties daarbij ondersteuning nodig van de teamleider die de overzichten maakt, nu kunnen zij het zelf. Bij de bespreking maken de secties niet alleen gebruik van de cijfers uit de overzichten, maar ook van input van leerlingen over de invulling en kwaliteit van de lessen en van informatie over de wijze waarop de leerstof is verdeeld over de leerjaren (de leerboeken worden minder leidend). Door de gegevens niet op zichzelf te bestuderen, maar juist in samenhang te gebruiken, ontstaat een veel beter beeld van mogelijke oorzaken en oplossingsrichtingen. De directie en de teamleider die overzichten maakt, zijn zeer te spreken over deze werkwijze. "Nu er een paar jaar mee gewerkt wordt, zien we ook echt resultaten, bijvoorbeeld in secties die gezamenlijke afspraken hebben gemaakt over toetsing en normering." Ook de docenten vinden het heel

gewoon op deze manier te werken. “Het monitoren is een gewoonte geworden de laatste zes jaar. Door gebruik te maken van cijfers en aan leerlingen te vragen wat ze van je onderwijs vinden, krijg je een veel beter beeld van wat er goed gaat en wat er beter kan in je onderwijs.” Ze benadrukken daarbij dat het gebruik van gegevens een middel is en geen doel op zich.

Om secties tijd en ruimte te geven om de hierboven beschreven wijze te werken met de leerlingresultaten wordt er een aantal keren per jaar aandacht aan besteed tijdens een studie(mid)dag. De hoofdlijnen van de resultaten worden eerst plenair besproken. Vervolgens gaan de secties zelf aan de slag. Daar waar nodig geeft de directie sectie concrete vragen mee, waarmee ze aan de slag moeten.

De leerlingresultaten worden door met name teamleiders en mentoren ook gebruikt om de ontwikkeling van individuele leerlingen te volgen. Zij maken daarvoor niet alleen gebruik van (rapport)cijfers, maar ook van bijvoorbeeld resultaten uit scans gericht op de inzet, motivatie en houding van leerlingen. Teamleiders maken de overzichten met Magister en bespreken deze met de mentoren. Na elk rapport heeft de mentor of teamleider een gesprek met de leerling en zijn ouders. Bij het rapportmoment in maart staat de prognose hierbij centraal: wat gebeurt er aan het einde van het leerjaar als de leerling zo doorgaat. Gaat een leerling over of moet hij daarvoor nog flink aan de slag, of naar welk type onderwijs kan de leerling in het volgende leerjaar. De docenten vinden het goed dat de voortgang van leerlingen intensief gevolgd wordt. “Voorheen lieten we leerlingen te lang zwemmen. Nu komen risicofactoren tijdig in beeld, waardoor we snel in kunnen grijpen.”

Verder gebruikt SSgN de leerlingresultaten op schoolniveau. De directie kijkt bij elk rapportmoment naar de zogenaamde in-, door- en uitstroomcijfers. De hiervoor benodigde overzichten worden gemaakt met Magister. Met behulp van ervaringscijfers uit voorgaande jaren wordt op basis van de rapportcijfers een prognose gemaakt voor de in-, door- en uitstroomcijfers aan het einde van het schooljaar. Zo weet de school bijvoorbeeld dat er bij het rapport in maart altijd meer leerlingen op zittenblijven staan dan aan het einde van het schooljaar, maar het aantal in maart mag natuurlijk niet te groot zijn. Het voordeel van het werken met dergelijke prognoses is dat de school daar waar nodig tijdig interventies kan plegen.

Tot slot analyseert de school jaarlijks de examencijfers en slaagpercentages van haar leerlingen. Met behulp van Magister wordt een vergelijking gemaakt met de cijfers van de school in eerdere jaren en met behulp van Vensters wordt een vergelijking gemaakt met andere scholen. Het directielid dat verantwoordelijk is voor de bovenbouw voert de analyses uit en daar waar nodig bespreekt hij de resultaten met docenten van de bovenbouwteams of uit de sectie van een bepaald vak. Ook hier is het weer de bedoeling dat teams en secties zelf op zoek gaan naar oorzaken voor tegenvallende resultaten en oplossingsrichtingen.

#### **Andere belangrijke gegevens voor de school**

De wijze waarop de school gebruik maakt van (rapport)cijfers en andere gegevens over leerlingen hebben we hiervoor al besproken. Hier gaan we in op andere gegevens die de school gebruikt voor kwaliteitsverbetering.

Zoals al eerder beschreven voeren de teamleiders de gesprekken uit de driejarige gesprekscyclus met de leden van hun team. De input voor deze gesprekken is afkomstig van leerlingen, collega-docenten en teamleiders. Leerlingen vullen per docent een beoordelingsformulier in. Teamleiders en docenten bekijken elkaars lessen in het kader van intervisie. In de gesprekken worden ontwikkelpunten per docent besproken. Teamleiders, sectieleiders en directie bespreken vervolgens of er schoolbrede, teambrede of sectiebrede ontwikkelpunten zijn.

Alle scholen van de Alliantie VO nemen jaarlijks tevredenheidsonderzoeken onder leerlingen, alumni en ouders, en om de twee jaar onder het personeel. De kwaliteitszorgmedewerker maakt met behulp van Kwaliteitscholen.nl de overzichten met de resultaten. In deze overzichten wordt aandacht besteed aan meerdere vergelijkingen, bijvoorbeeld de voor- of achteruitgang ten opzichte van eerdere metingen, verschillen tussen teams en verschillen met de landelijke benchmark. De directie gaat vervolgens aan de slag met de overzichten door deze te interpreteren. Daar waar deze interpretaties aanleiding geven tot actie zijn de teams aan zet om mogelijke oorzaken en oplossingsrichtingen te bepalen. Een voorbeeld hiervan is bijvoorbeeld als uit de tevredenheidsonderzoeken blijkt dat leerlingen minder tevreden zijn over hun mentor. Dit is een belangrijk signaal waar een team mee aan de slag moet. Als er geen bijzonderheden zijn, krijgen docenten de resultaten ter informatie. Verder bespreekt de directie de uitkomsten van de tevredenheidsonderzoeken met de medezeggenschapsraad en met andere scholen van het bestuur. Tijdens een plenaire bijeenkomst bespreken de directies en het bestuur een aantal vraagstukken thematisch. Ter voorbereiding op deze bijeenkomst gebruikt het bestuur niet alleen de uitkomsten van de tevredenheidsonderzoeken, maar bijvoorbeeld ook opbrengstgegevens. De uitkomsten worden gegroepeerd in vraagstukken per thema. Bij de bespreking is er ruimte voor het uitwisselen van kennis en ervaringen. Op deze manier kunnen scholen van elkaar leren; waarom heeft een andere school hogere uitkomsten dan mijn school en wat kan ik daarvan leren voor mijn eigen school? Ook is er bij de bespreking aandacht voor de gezamenlijke koers die gevolgd gaat worden.

Kijkend naar de ontwikkeling van het aantal leerlingen speelt het thema 'krimp' een belangrijke rol voor de school. Daarom heeft het bestuur een prognosemodel laten ontwikkelen om de ontwikkeling zelfs per wijk in de gaten te kunnen houden. Zo kan er per school jaarlijks een gedegen prognose opgesteld worden. Verder voeren alle scholen van de Alliantie VO eens in de vijf jaar een positioneringsonderzoek uit. Daarin wordt gekeken naar het oordeel van externe belanghebbenden over de school, met name ouders van leerlingen in groep 7 en 8 in het basisonderwijs en basisscholen. Bij de start werd dit onderzoek alleen afgenomen door de scholen van het eigen bestuur. Twee jaar geleden hebben alle scholen in de regio het onderzoek afgenomen.

Tot slot maken de school en het bestuur gebruik van informatie die naar voren komt uit de bezoeken van en gesprekken met de inspectie.

Alle hiervoor beschreven gegevens worden door de school gebruikt bij het opstellen van het jaarverslag. Vensters VO is hiervoor een handig hulpmiddel. Hiermee kan eenvoudig een eerste ruwe versie van het jaarverslag worden gemaakt, waaraan de standaardgegevens uit Vensters zijn opgenomen. Het is vervolgens aan de school om deze aan te vullen met relevante uitkomsten van andere analyses en om het verhaal achter de cijfers goed te beschrijven.

### **Verbetercultuur**

Iets dat in het begin moeite kostte, was het bespreken van enerzijds de opbrengsten (de harde cijfers) en anderzijds de resultaten van de tevredenheidsonderzoeken op elk niveau zonder dat men het ervoer als een afrekencultuur. Zes jaar terug was er een omslag nodig in de schoolcultuur in verband met de slechte resultaten. Om de hele organisatie hierin mee te krijgen was lastig, geeft de schoolleider aan. Iedere werknemer van de SSgN werd geconfronteerd met de resultaten. Het bestuur en de directie gaven daarbij aan dat zij het niet konden veranderen als leiding alleen, maar als school gezamenlijk wel. Belangrijk in de aanpak was dat de personeelsleden werden gemotiveerd en niet werden afgerekend op hun vak en hun vakkennis.

“Er moet gretigheid aanwezig zijn in de organisatie om te willen verbeteren aan de hand van gegevens. Als er op een school knelpunten zijn bevinden die zich veelal in de schoolcultuur.”  
(Directie en bestuur)

Het is duidelijk dat er sprake is van een sterke kwaliteitscultuur op de SSgN in de gehele organisatie. Er is een grote mate van betrokkenheid in de hele organisatie en iedereen is goed bezig met het gebruiken van de eigen opbrengsten en het in kaart brengen van de verbeterpunten. Het is op een natuurlijke wijze ingepast in de bestaande schoolcultuur. Voorbeelden zijn het kwaliteitsbewustzijn in alle lagen van de school, de betrokkenheid van de teams en de docenten, de visie op kwaliteit, leiderschap, professionalisering en voorbeeldgedrag. In het geval van de SSgN is duidelijk te merken dat de teams en de secties de resultaten (die voor hun onderdeel van de organisatie belangrijk zijn) zeer nauwkeurig in de gaten houden. Gegevens zijn voor de school hulpmiddelen die duidelijk laten zien wat de resultaten zijn van de werkzaamheden waar men invloed op heeft. Zo worden continu de sterkte- en verbeterpunten in kaart gebracht binnen de eigen invloedssfeer. Docenten vinden het belangrijk om bij verbeterpunten te kijken naar dingen die werken. Het is daarom volgens hen fijn dat SSgN een open en transparante cultuur heeft, die het mogelijk maakt dat docenten een collega op kunnen zoeken waar bepaalde dingen beter gaan.

Gezien bovenstaande is een tip vanuit de schoolleiding voor andere scholen die aan de slag willen met gegevens voor kwaliteitsverbetering dat ze moeten zorgen voor de instelling en motivatie bij al het personeel om ook echt te willen verbeteren. Iedereen moet een kritische en alerte houding aannemen en op basis van bevindingen beslissingen nemen en acties ondernemen. Daarbij is een gezamenlijk doel de grote motivator, namelijk de leerlingen optimaal laten presteren.

### **Samenwerking binnen de school**

Naast de kwaliteitscultuur is het sterke teamverband een belangrijke succesfactor voor de stijgende lijn van de school in de afgelopen jaren. De hele organisatie heeft er als één team voor gezorgd dat de verbeteringen in gang werden gezet. Van conciërge tot bestuur, iedereen in de organisatie heeft bijgedragen aan de verbetering van kwaliteit. Het is belangrijk om alle neuzen dezelfde kant op te hebben staan en dat ook iedereen zich bewust is van het gemeenschappelijk doel. Daarbij is het van belang dat personeelsleden een sterk verantwoordelijkheidsgevoel hebben. Zij moeten ervoor zorgen dat de veranderingen op de werkvloer worden uitgevoerd. Ook moeten zij er zorg voor dragen dat de gegevens op tijd zijn ingevoerd in het leerlingvolgsysteem, zodat de benodigde sturingsinformatie tijdig beschikbaar is en vertaald kan worden in acties.

### **Kennis en vaardigheden**

Alle betrokkenen die wij gesproken hebben geven aan dat de personeelsleden van SSgN over de voor hen relevante kennis en vaardigheden beschikken om met gegevens te werken. Een van de teamleiders heeft in het kader van zijn academische opleidingstraject de eerder besproken ‘top-down-benadering’ ontwikkeld en maakt de daarbij behorende overzichten met Magister. De kwaliteitszorgmedewerker maakt andere overzichten met Magister. Volgens de betrokkenen zijn deze overzichten eenvoudig uit Magister te halen. Het is volgens hen van groot belang om het doel voor ogen te houden. “Eerst bepalen wat je wilt weten en waarom en dan kijken welke overzichten en rapportages daar geschikt voor zijn. Zo kun je een juiste keuze maken uit alle mogelijkheden.” Teamleiders en sectieleiders hebben ieder een eigen verantwoordelijkheid voor het gebruik van de overzichten uit Magister. Analytisch vermogen is hiervoor een belangrijke eigenschap. Daarover beschikken zij volgens de directie; zij zijn in staat om oorzaken te achterhalen voor eventueel tegenvallende resultaten en om hiervoor in overleg met docenten oplossingen te zoeken.

Voor de schoolleiding is overtuigingskracht is een belangrijke kwaliteit om het team mee te krijgen in nieuwe ontwikkelingen. Hiervoor moet de schoolleiding beschikken over didactische en sociale competenties. Die zijn nodig om de betekenis van de gegevens goed en duidelijk over te brengen binnen de school. Verder is de sturende rol van de schoolleiding belangrijk om ervoor te zorgen dat acties op basis van analyses en interpretaties ook echt worden uitgevoerd. Zo kan bijvoorbeeld voorkomen worden dat iedereen na een studiedag weer overgaat tot de normale dagelijkse praktijk. Als er verbeteracties naar voren komen in een studiedag, moet de schoolleiding ruimte creëren voor de uitvoering.

### **Verbeterpunten en wensen**

Een wens van het bestuur is dat zij graag de resultaten van oud-leerlingen nog een tijdje kan blijven volgen. Dit is een onderdeel waar DUO momenteel aan werkt. Er is namelijk niet altijd sprake van terugkoppeling van hogescholen en universiteiten. De doorstroommonitor is nog niet optimaal in Vensters opgenomen. Hiervoor loopt ook al een project met het oog op de doorstroommonitor die op het MBO gehanteerd wordt. Echter, een bekend probleem hierin is de kwestie privacy versus het gebruik van de gegevens. Het bestuur zou systematisch een anonieme terugkoppeling willen krijgen om te kunnen kijken hoe hun leerlingen het doen in het vervolgonderwijs en op de lange termijn op de arbeidsmarkt.

Verder kunnen financiën en de politieke besluiten een belemmerende factor vormen in het geheel. Zo is het is balanceren om ambitie en budget in evenwicht te houden, stelt het bestuur. De SSgN kent weinig mobiliteit op de school, daardoor wordt het personeel duurder. Een politieke beslissing heeft evengoed invloed, met als voorbeeld het verdwijnen van de maatschappelijke stage. Deze was namelijk een van de sterke elementen van de SSgN en om deze te behouden zonder budget is lastig.

Een manier om een politieke maatregel geen last te laten worden, is volgens het bestuur voorafgaande aan de invoering een effectonderzoek houden naar de desbetreffende maatregel. Pilots worden op dit moment niet nauwkeurig genoeg uitgevoerd. Er wordt gekeken naar een groep scholen die een jaar eerder begint met het invoeren van een maatregel, maar vervolgens wordt er niet genoeg tijd genomen om goed te kijken naar het effect en de resultaten van de pilot. Kortom, er is een beter doordacht beleid nodig vanuit de overheid.

Een wens vanuit de directie is het meer kunnen toepassen van ICT in de lessen. Boeken hebben momenteel een te grote nadruk, waar andere scholen vandaag de dag meer automatiseren. Wel is het voor het SSgN een bewuste keuze om niet bij de voorlopers te zitten qua automatiseren, maar iets meer richting de frontlinie bewegen heeft wel de voorkeur. Dit heeft namelijk deels ook een wervend effect op de motivatie van de leerlingen om voor het SSgN te kiezen. Het is namelijk zeer merkbaar als de concurrent wel voor tablets zorgt in het onderwijs.

Een andere wens is dat de landelijke gegevens sneller beschikbaar worden gemaakt door DUO met het oog op benchmarken. Scholen beschikken nu pas laat (in november) over de gegevens van het voorgaande jaar. Dat is volgens de directie te laat, omdat ze dan eigenlijk al niet meer goed gebruikt kunnen worden voor verbeteringen in het huidige schooljaar dat dan immers al bijna halverwege is.

Om nieuwe inzichten verder te ontwikkelen, om nieuwe onderwijsvormen te ontwikkelen en om bij andere docenten lessen te bezoeken, zouden docenten meer ruimte moeten hebben dan nu het geval is. Dit kan bijvoorbeeld door flexibeler om te gaan met onderwijstijd, bijvoorbeeld door alternatieve onderwijsvormen ook mee te laten tellen als onderwijstijd.

## Arcus College te Heerlen

Het Arcus College is een roc met een aanbod van 200 verschillende opleidingen, volwasseneneducatie en bedrijfsopleidingen. Er studeren ruim 8.000 studenten en er werken ongeveer 850 medewerkers. De meeste opleidingen worden verzorgd in Heerlen, enkele in Sittard. Onder het College van Bestuur vallen vijf onderwijsunits en het Centraal Bureau ondersteunende diensten. De onderwijsunits bestaan elk uit een aantal onderwijsafdelingen. Aan dit onderzoek hebben deelgenomen: een lid van het College van Bestuur (CvB), het hoofd en twee medewerkers van de Expertisegroep Onderwijsservices (EOS), de directeur en een beleidsadviseur informatievoorziening van het Studenten Informatiepunt (STIP), de directeur en twee docenten van de unit Gezondheidszorg, Dienstverlening en Welzijn (GDW) en een onderwijsmanager binnen de unit Horeca & Toerisme (H&T).

### Gestaag werken aan borging van kwaliteit

Arcus werkt al geruime tijd systematisch aan het verbeteren en borgen van de onderwijskwaliteit. Aan de basis hiervan staat de invoering van een collegebrede onderwijsvisie en onderwijsmodel (CGO, later BGO) vanaf 2007. De invoering van de collegebrede onderwijsvisie heeft gezorgd voor meer eenheid en verbinding tussen de units van Arcus. Dit geldt ook voor de kwaliteitsborgingsprocessen, die vanaf de invoering van de onderwijsvisie nadrukkelijk aan de onderwijsprocessen zijn gekoppeld. Deze 'voorgeschiedenis' is een van de achtergronden van het oordeel 'goed' dat Arcus als een van de weinige mbo-instellingen van de inspectie kreeg bij de Staat van de Instelling in 2012.

"Het onderwijsmodel is vanaf 2007 Arcus-breed neergezet, op de werkvloer herkent men dit model. Dat geldt ook voor de kwaliteitsborging, want die sluit hierbij aan. Een van de sleutels voor succes is: volhouden en de tijd nemen voor veranderingen, niet te ongeduldig zijn en niet overstag gaan voor ad hoc maatregelen".  
(Directeur)

Arcus kent een planning- en controlcyclus op alle niveaus. Op centraal niveau worden, op basis van de vierjaarlijks strategische beleidsplannen en financiële meerjarenraming, de jaarplannen en begrotingsplannen gemaakt. De units en onderwijsafdelingen hebben hun eigen jaarplannen. Verantwoordingsgesprekken op basis van managementcontracten/-afspraken zorgen voor de verbinding tussen de cycli op de verschillende niveaus.

De afgelopen jaren is geleidelijk gewerkt aan het verder optimaliseren van de pdca-cycli en het kwaliteitsborgingssysteem binnen Arcus. Zo is het format voor de zelfevaluaties op unit- en afdelingsniveau vereenvoudigd, zijn audits meer geformaliseerd en is bij deze audits altijd sprake van externe betrokkenheid. Tot voor kort werd vooral bij zelfevaluaties of audits nagegaan of de geformuleerde verbeteringen daadwerkelijk waren uitgevoerd. Daar zijn onlangs de tweemaandelijks gesprekken tussen de unitdirecteur en de onderwijsmanager (afdelingsniveau) aan toegevoegd.

Niet alleen op het gebied van het instrumentarium voor kwaliteitszorg, maar ook wat betreft de kwaliteitscultuur zijn de afgelopen jaren slagen gemaakt. Vroeger was er geen goede verbinding tussen de managementlaag en de werkvloer: voornemens van bovenaf kwamen niet op de werkvloer terecht en er was weinig communicatie. Dat is nu sterk verbeterd. Naast de introductie van de onderwijsvisie en het kwaliteitszorgsysteem en de professionalisering op de verschillende organisatieniveaus spelen hierbij ook de kwaliteitsmedewerkers een rol. Elke unit heeft een kwaliteitszorgmedewerker, een docent die voor de helft van de tijd is vrijgemaakt voor kwaliteitszorg. Aanvankelijk had deze hierin vooral een uitvoerende rol, dat

verschuift nu naar ondersteuning en advisering van de lijn. Het platform kwaliteitszorg, bestaande uit kwaliteitszorgmedewerkers op unitniveau en op centraal niveau (Expertisecentrum Onderwijsservices, EOS), is een belangrijke link tussen het centrale niveau en de units/afdelingen.

### **Gecombineerde analyse van kengetallen: op zoek naar dwarsverbanden**

Arcus hecht sterk aan het ‘verhaal achter de cijfers’. Kengetallen afkomstig uit de Benchmark mbo, vsv-cijfers, resultaten van de JOB-monitor en de Keuzegids mbo zijn wel richtinggevend maar zeggen op zich weinig over wat er speelt. De dienst EOS verzorgt een rapportage waarin deze kengetallen worden toegelicht en waar mogelijk verklaard. Naast deze duiding van de afzonderlijke kengetallen heeft Arcus met behulp van externe statistische expertise (Universiteit van Amsterdam) een eigen manier ontwikkeld om diverse informatiebronnen in samenhang met elkaar te analyseren. Daarmee wordt duidelijk in hoeverre er een relatie is tussen tevredenheid (JOB, Keuzegids) en rendementen (jaarresultaat, vsv). Het doel is om door het leggen van deze dwarsverbanden een beter en scherper zicht te krijgen op de risicosectoren en -factoren. Daarmee ontstaat een betere basis om te sturen op kwaliteit.

De gecombineerde analyses zijn toegepast op het niveau van Arcus als geheel, op het niveau van de afdelingen en op het niveau van de afzonderlijke beroepsopleidingen. Bij de eerstvolgende jaarplannen van de afdelingen zullen deze gecombineerde gegevens worden benut om te zoeken naar het verhaal achter de cijfers; op die manier dragen ze bij aan de onderbouwing van de te kiezen acties. Momenteel worden hierover met de afdelingen gesprekken gevoerd. Het belang van deze gesprekken werd in alle gevoerde gesprekken onderstreept.

“Dialogo over cijfers is essentieel. Je moet de cijfers niet over de schutting van de afdelingen gooien maar erover in gesprek gaan, de afdelingen betrekken in de onderwijsdiscussie”.

(College van Bestuur)

“Je moet niet informeren, je moet communiceren. Ik zeg wel eens: de ‘c’ van Arcus staat voor communicatie. Dat is de basis”.

(Adviseur EOS)

Al met al zijn er in de beschikbaarheid, de kwaliteit en het gebruik van cijfers grote vorderingen gemaakt. De tijd dat de cijfers of de definities van rendementsindicatoren ter discussie werden gesteld is voorbij. “Cijfers moeten kloppen, anders verlies je je gezag. Gelukkig is de betrouwbaarheid van de cijfers al een aantal jaren geen punt van discussie meer en gaat het gesprek over de inhoud”. Wel wordt geconstateerd dat afdelingen nog te weinig worden ondersteund in het gebruik van data. Docenten bevestigen dit, er is behoefte om hen wegwijs te maken.

### **Informatiemanagement**

Sinds twee jaar werkt Arcus met het digitale leerlingvolgsysteem EduArte. Dit werkt volgens docenten handig. Mentoren kunnen opmerkingen van docenten tijdens de leerlingbespreking onmiddellijk via hun laptop in EduArte verwerken. Omdat mentoren snel een duidelijk beeld van de studievorderingen hebben, kunnen zij op tijd bijsturen en studieadviezen geven. Studenten profiteren hiervan.

De digitalisering van de verzuimregistratie maakt het mogelijk dat docenten bij ongeoorloofd verzuim direct een signaal krijgen en actie kunnen ondernemen. In dit kader is de samenwerking tussen medewerkers van bureau VSV en de gemeente dit jaar geïntensiveerd.



Om beter zicht te hebben op kengetallen heeft Arcus vanaf september 2014 QlikView in gebruik genomen. Het management is enthousiast over de functionaliteit van dit dashboard. Zo is er direct zicht op de totaalpercentages voortijdig schoolverlaters, maar kan ook ingezoomd worden op de individuele student die uitvalt. QlikView bevat standaard managementrapportages, die aansluiten bij de informatievoorziening vanuit EduArte. De informatie uit QlikView komt in de kwartaalrapportages aan de orde. Managers hebben een workshop gevolgd om met QlikView te leren werken.

Bij het informatiemanagement wordt uitgegaan van een procesbenadering, om processen goed te analyseren, de keten in zijn geheel te bekijken en kwaliteitszorg in de processen in te bouwen. Het systeem dat daarvoor nu wordt gebruikt is niet waterdicht, waardoor taken soms onbedoeld kunnen blijven liggen. Besloten is een workflow-module aan EduArte toe te voegen. De workflow-module bevat een aaneenschakeling van stappen, zoals deze benoemd zijn in het proces van de 'flowchart'. Deze stappen zijn vertaald in de workflow-module en worden gestuurd door het systeem. Het proces begint bij de intake; wanneer de benodigde informatie is vastgelegd, krijgt de volgende gebruiker automatisch bericht dat er een vervolgtask ligt, inclusief de tijd die hiervoor beschikbaar is. Op de uitvoering vindt procesbewaking plaats door middel van signalering aan verantwoordelijke medewerkers. De workflow-module moet er toe bijdragen dat werkprocessen efficiënt verlopen en dat eventuele 'storingen' bij schakels in de keten snel zichtbaar worden, zodat hierop actie kan worden ondernomen. Bij de implementatie van de workflow-module wordt externe hulp ingeschakeld.

De beleidsadviseur informatievoorziening geeft aan dat het verleidelijk is om bij de keuze van informatiesystemen af te gaan op de functionaliteiten van een systeem zoals die worden aangeprezen door leveranciers. In plaats daarvan laat Arcus zich leiden door het proces: waaraan is behoefte en hoe is dat te vertalen naar een systeem? "Je moet het middel niet tot doel verheffen". Voor goed informatiemanagement moet je tijd nemen en er de nodige mensen op zetten. In dit licht is de centralisering van ondersteunende diensten binnen Arcus een gunstige ontwikkeling geweest.

"Een succesfactor is het centraliseren van ondersteunende diensten zoals STIP, EOS en FAB. Hierdoor ontstaat de capaciteit en mogelijkheid om effectief te handelen. Voorheen was alles verspreid over de units en was er geen mogelijkheid om naar het geheel te kijken. Dit kan nu wel".

(Directeur STIP)

### **Het creëren van een kwaliteitscultuur**

Wat betreft de aandacht voor kwaliteit is Arcus van ver gekomen. Het CvB-lid: "Tien jaar geleden werd het kwaliteitszorgplan geschreven door een medewerker op het bureau, niemand wist er verder van. Er werd geen discussie gevoerd over de kwaliteit die we leveren of over de diplomaresultaten". Er was geen gevoel van een beleidscyclus, de begroting en het onderwijs stonden naast elkaar. Op al deze punten is er veel veranderd. Nu is iedereen betrokken bij de kwaliteitszorg, al zijn er verschillen tussen afdelingen en tussen docenten. De kwaliteitsborging is geënt op het onderwijsmodel en de begroting en het onderwijs zijn aan elkaar gekoppeld. En met 'mijn gevoel zegt iets anders' of 'we hebben zo'n moeilijke doelgroep' komt een onderwijsmanager of docent niet meer weg als het gaat om tegenvallende rendementcijfers. Er wordt op alle niveaus een inhoudelijke discussie gevoerd over kwaliteit, op basis van een combinatie van harde getallen, subjectieve ervaringen en goede auditrapporten. Managers, beleidsmedewerkers en docenten geven aan dat de kwaliteitscultuur niet 'af' is. Zo zijn er nog behoorlijke verschillen tussen afdelingen waar het gaat om bijvoorbeeld de kwaliteit van de jaarplannen en de mate waarin / wijze waarop docenten bij de totstandkoming ervan worden betrokken.

Het toegenomen kwaliteitsbewustzijn heeft verschillende achtergronden. De introductie van de collegebrede onderwijsvisie en het onderwijsmodel vanaf 2007 kon alleen slagen als er eenheid en verbinding was tussen en binnen de units. Van begin af is de onderwijsvisie tot stand gekomen met betrokkenheid van alle geledingen. De gesprekken over onderwijs en onderwijskwaliteit hebben sterk bijgedragen aan het kwaliteitsbewustzijn binnen de instelling. Ook nu wordt het continu aangaan van het gesprek gezien als de belangrijkste factor bij het stimuleren van kwaliteitsbewustzijn. Goede informatievoorziening, betrouwbare cijfers, cijfers in samenhang analyseren en (daarmee) op zoek gaan naar achtergronden en verklaringen, en het voeren van het gesprek hierover hebben zeker geholpen. Bij het voeren van gesprekken is geen sprake van een afrekencultuur. Wel is het management bewust kritischer vragen gaan stellen, omdat ervaringen in het verleden uitwezen dat de zelfevaluaties van afdelingen en units onvoldoende zelfkritisch waren. Externe druk, met name vanuit de inspectie, heeft de sense of urgency vergroot en was een stimulans om intern de discussie te voeren.

Het zorgen voor verbindingen tussen het centrale en het decentrale niveau is een andere positieve factor. De betrokkenheid van het (top)management bij de werkvloer droeg hieraan bij, en hetzelfde geldt voor de verbindende rol van kwaliteitszorgmedewerkers op centraal niveau en bij de units (en de uitwisseling tussen beide niveaus in het platform kwaliteitszorg). Sinds anderhalf à twee jaar is er een centrale studentenraad, die overlegt met het CvB. Ook op decentraal niveau hebben leerlingen meer zeggenschap gekregen over het onderwijs. Aangegeven wordt dat dit is terug te zien in de kwaliteit van de teamplannen. Het vasthouden aan een structuur creëert herkenbaarheid. Het inbouwen van zelfevaluaties, audits en zeker ook de voortgangsgesprekken (in verband met het realiseren van geformuleerde doelen) op de verschillende niveaus zijn daarbij wezenlijk geweest.

“Er is geen cultuur zonder structuur”.

(Manager EOS)

### Verbeterpunten en wensen

De veelheid van veranderingen vanuit de overheid en de impact hiervan op het onderwijs creëert onrust, terwijl de onderwijsinstellingen juist hun best doen om deze onrust te voorkomen. De onderwijsmanager H&T: “We werken in het team met 5 R’s: Rust, Regelmaat en Reinheid en daarnaast in het onderwijs Reflectie, wat leidt tot Resultaat. We zouden graag willen dat het ministerie/de politiek wat meer aan reflectie gaat doen”. Andere gesprekspartners noemden in dit verband het ontbreken van een uitvoeringstoets en een gebrek aan stabiliteit en consistentie bij de overheid. Een voorbeeld is de examinering bij Taal en Rekenen. Erkend wordt dat maatregelen op dit gebied wenselijk waren, maar de wijze van invoering leidt er toe dat voor verschillende cohorten verschillende eisen gelden. Dit brengt erg veel werk met zich mee en leidt tot situaties die aan studenten en ouders moeilijk zijn uit te leggen (bijvoorbeeld in het geval van doubleren).

Zowel vanuit het management als door docenten zelf wordt geconstateerd dat afdelingen/docenten nog te weinig worden ondersteund in het gebruik van data. Docenten geven aan dat de overgang van papieren dossiers naar het elektronisch dossier nog wel de nodige tijd en aandacht vergt. Er mag meer aandacht besteed worden aan training van afdelingen bij de invoering van nieuwe applicaties. En soms is het lastig om informatie uit het ene systeem in een ander systeem te zetten, niet iedereen heeft dezelfde autorisatie, dit is nog in ontwikkeling.

Een wens voor de toekomst is dat kwalitatieve gegevens – bijvoorbeeld uit voortgangsdossiers – en kwantitatieve gegevens over rendement en tevredenheid aan elkaar worden gelinkt. Op die manier komen cijfers nog dichterbij het primaire proces: hoe gaat de instelling om met pedagogisch-didactische verschillen tussen docenten en keuzes over de inrichting van het leerproces, en wat is het resultaat daarvan? De directeur GDW geeft aan dit nog wel heel wat voeten in de aarde heeft. “Het is moeilijk maar belangrijk”.

## Het Grafisch Lyceum Utrecht

Het Grafisch Lyceum Utrecht (GLU) is een kleinschalige vakschool (ca. 2.000 studenten) met creatieve en technische mbo-opleidingen voor media, vormgeving en communicatie. De instelling is gevestigd in twee locaties in Utrecht en kent een platte organisatiestructuur. Onder het College van Bestuur (CvB) vallen zeven onderwijsteams en de ondersteunende diensten. Naast het CvB en de kwaliteitszorgmanager hebben de teamleider en vier docenten van het team Interactieve Vormgeving en MediaDevelopment (IV-MD) aan dit onderzoek deelgenomen.

### De PDCA-cyclus

Aan de totstandkoming van het kwaliteitszorgsysteem van GLU liggen historisch gezien duidelijke externe prikkels ten grondslag. Het jaar 2005 was voor GLU een bijzonder roerig jaar, vanwege een afgeketste fusie, vele directiewisselingen, maar bovenal een erg kritisch inspectierapport. Er was alle aanleiding om 'schoon schip te maken' en de weg omhoog in te slaan door middel van een organisatie- en onderwijsvernieuwing en een cultuuromslag. Dat dit is gelukt, blijkt onder meer uit het oordeel van de inspectie bij de Staat van de Instelling in 2014. De kwaliteitsborging bij GLU werd daarin als 'goed' beoordeeld.

Het Strategisch Beleidsplan vormt de basis voor de PDCA-cyclus van GLU. Voorheen werd dit geconcretiseerd in het tactische beleidsplan 'Maak het verschil' waarin concrete projecten, trajecten en activiteiten werden benoemd en dat de basis vormde voor de teamplannen. Met ingang van het nieuwe Strategische Beleidsplan 2014-2018 wordt het gat met de teamplannen overbrugd in de vorm van kwaliteitsafspraken. Het CvB bespreekt de teamplannen met de teamleiders. De kwaliteitszorgmanager heeft het format van de teamplannen opgesteld, met hierin alle elementen uit het toezichtkader van de Inspectie. Deze elementen vormen ook de gespreksleidraad in de kwartaalgesprekken tussen CvB en teamleiders. Dit bevordert de samenhang, consistentie en congruentie binnen de teamplannen van het GLU. Tijdens de kwartaalgesprekken wordt per team de stand van zaken in beeld gebracht. De behaalde resultaten worden geanalyseerd en mogelijk verklaard. Het CvB heeft hierbij oog voor het verhaal achter de cijfers. Vervolgens worden nieuwe afspraken gemaakt om de gestelde doelen te realiseren.

Het GLU werkt met resultaatverantwoordelijke docententeams die vanaf de intake tot en met de diplomering samen verantwoordelijk zijn voor een groep studenten. Teams stellen hun teamplannen op in lijn met het strategisch beleidsplan. De betrokkenheid van docenten bij het opstellen van het teamplan varieert. Bij het team Interactieve Vormgeving en MediaDevelopment (IV-MD) worden de doelen in eerste instantie geformuleerd door de teamleider en vervolgens met de docenten besproken. Bij de concretisering van het plan (wat moet gebeuren om de doelen te behalen) is er vooraf een actieve inbreng van de docenten. De meeste teamleden zijn erg betrokken. Het team wil graag goede kwaliteit leveren en resultaatgericht werken. Om op het teamplan te reflecteren staat deze in het team IV-MD elk jaar twee tot drie keer op de agenda. Er vindt evaluatie plaats op het al dan niet behalen van de doelstellingen. Dit wordt in het team besproken, hieruit volgt een verbeterplan dat eveneens door het team besproken wordt. De cultuur in het team is zodanig dat problemen concreet worden benoemd en zo veel mogelijk direct worden aangepakt. Een voorbeeld is de studieloopbaangeleiding. De meeste docenten zijn tevens studieloopbaanbegeleider (SLB'er) van een klas. In de resultatenvergadering worden met name leerlingen besproken die opvallen in hun studievoortgang. In het teamoverleg bleek dat de studentbegeleiding niet goed functioneerde.

“In het teamoverleg brachten studieloopbaanbegeleiders naar voren dat zij niet precies wisten wat hun rol inhield. Daar zijn SLB-trainingen voor ingezet. En er worden nu regelmatig speeddates voor studenten en hun SLB’er georganiseerd om tijdig zicht te krijgen op potentiële uitvallers. De doorverwijzing van studenten is bovendien veel effectiever geregeld”.

(Teamleider)

### **De voortgang van studenten volgen**

Aan het begin van iedere periode is er een resultatenvergadering waarbij alle docenten en de teamleider aanwezig zijn, hierbij worden de resultaten van de afgelopen periode besproken. Deze resultaten staan in het leerlingvolgsysteem Trajectplanner. In Trajectplanner wordt ook andere voortgangsinformatie opgenomen, zoals notities over gedrag. De ene docent doet dit consequenter dan de andere. “Als er incidenten zijn of als het echt niet lekker gaat met een student, wordt dit gemeld of komt de docent naar je toe. Maar soms wisselen docenten pas in de resultaatvergadering informatie over studenten uit, waarvan ik als SLB’er denk ‘ik had het liever eerder geweten’”. Docenten geven aan dat bij sommige vakken de resultaten pas aan het einde van de periode inzichtelijk zijn. De SLB’er heeft in dat geval pas laat zicht op de toetsresultaten. Sommige docenten houden tussentijdse toetsen om de voortgang van studenten te monitoren. De teamleider IV-MD zou graag willen zien dat er een tool beschikbaar komt om met behulp van Trajectplanner gegevens op klas- of vakniveau te genereren. Nu moet alles op individueel niveau aangeklikt worden.

### **Managementinformatie**

College van Bestuur en teamleiders beschikken over voldoende informatie om te kunnen sturen op onderwijskwaliteit. Wat betreft de informatie van buitenaf constateert het CvB wel dat er veel bronnen zijn: het ministerie, de inspectie, MBO15, de MBO Raad etc. “Omdat er zo veel bronnen zijn vragen we ons wel eens af of we informatie missen”.

De teamleider IV-MD geeft aan dat de informatievoorziening de afgelopen jaren sterk is verbeterd. Vroeger moest je de informatie op verschillende plekken zoeken, nu staat alles bij elkaar op intranet. Maandlijks worden de (gestandaardiseerde) managementrapportages op intranet geplaatst en eerdere rapportages kunnen gemakkelijk teruggezocht worden. De rapportages zijn ook beter geworden, leesvriendelijker en duidelijker.

### **Studenten en docenten als informatiebron**

GLU hecht veel waarde aan de mening van studenten. Op centraal niveau is er een studentenraad die regelmatig overlegt met het CvB. In 2013 kreeg GLU het keurmerk ‘Jij beslist mee!’ van de JOB. Dit keurmerk wordt uitgereikt aan instellingen die serieus omgaan met medezeggenschap van studenten en dit faciliteren. Per opleiding zijn er klassenvertegenwoordigers. Na elke lesperiode (zo’n 9 à 10 weken) heeft iedere teamleider een gesprek met de klassenvertegenwoordigers. In het team IV-MD wordt, om de input van studenten hierbij te vergroten en de kwaliteit van het gesprek te verhogen, dit gesprek met de klas en de SLB’er voorbereid. Als hulpmiddel werken de klassenvertegenwoordigers met een vragenlijst die aansluit bij de onderwerpen en vragen uit de JOB-monitor. Daarnaast is er ruimte om te reflecteren op het rooster van de afgelopen periode.

Door studenten bij interne vraagstukken te betrekken beginnen thema’s ook bij hen te leven, zeker omdat er iets met de input van studenten wordt gedaan. Het team IV-MD neemt het commentaar van studenten serieus: voor de teamleider vormt directe input van studenten en docenten de belangrijkste informatiebron om een beeld van de onderwijskwaliteit te krijgen. De JOB-monitor geeft de teamleider in dit kader minder relevante informatie; deze resultaten zijn minder diepgaand dan de informatie rechtstreeks afkomstig van de studenten.

Ook kengetallen zijn minder nuttig omdat deze pas achteraf beschikbaar zijn en dus niet heel bruikbaar zijn om tijdig te kunnen sturen. “De kengetallen zijn slechts een gevolg van de acties”.

“Gesprekken met de klassenvertegenwoordigers zijn erg nuttig. Deze gesprekken heeft de SLB’er met de klas voorbereid. Er kunnen accenten worden gelegd en goede vragen worden gesteld. Hier heb je als docent veel aan. De uitkomsten worden ook in de teamvergaderingen besproken. Studenten hebben hierdoor ook het gevoel dat ze gehoord worden”.

(Docenten)

Op lesniveau vinden periodiek evaluaties plaats in de vorm van een enquête waarin studenten kunnen aangeven wat ze van de onderwijskwaliteit (docenten, lesmaterialen etc.) vinden. De enquêteresultaten worden aan de hand van de ROC-spiegel geëvalueerd. Dit levert teamleiders extra sturingsinformatie op. Ook docenten geven aan dat de enquêtes veel inzicht geven in de kwaliteit van lesinhoud, docenten en het lesmateriaal. Ze merken hierbij wel op dat de enquête niet altijd goed aansluit bij de lespraktijk en veel tijd vraagt. Ook signaleren zij dat studenten vermoeid raken van alle enquêtes en soms onnauwkeurig invulgedrag vertonen. De teamleider IV-MD let er op dat studenten niet worden overvraagd en zorgt er voor dat per periode niet meer dan één enquête (lesevaluatie, JOB-enquête, sociale veiligheidsmonitor) wordt gehouden.

Ook docenten zijn een belangrijke bron om zicht te krijgen op de onderwijskwaliteit. Om een indicatie te krijgen van het pedagogisch-didactisch handelen van de docenten neemt het CvB steekproefsgewijs lesbezoeken af. Zo blijft het CvB verbonden en betrokken bij het primaire proces. Docenten vinden dit wel spannend, maar zij staan hierdoor alerter en nadrukkelijker voor de klas. Ook teamleiders leggen lesbezoeken af; de mate waarin dit gebeurt, verschilt per team. De teamleider IV-MD doet dit bij nieuwe docenten standaard vóór het eerste functioneringsgesprek. Het is te arbeidsintensief om dit op structurele basis bij de overige docenten te doen. Bij een volledig lesbezoek wordt een formulier ingevuld en teruggekoppeld aan de betreffende docent. De hoofdlijnen hiervan worden meegenomen in het functioneringsgesprek. Verder heeft de teamleider met iedere docent naast het functioneringsgesprek jaarlijks een aantal voortgangsgesprekken en een Persoonlijk OntwikkelingsPlan (POP-) gesprek. Bij bijzonderheden wordt een tussendoorgesprek ingelast om problemen in een vroegtijdig stadium te bespreken.

“In principe weet de docent wat er bij een functioneringsgesprek aan bod gaat komen, dit is nooit een verassing”.

(Teamleider)

De signalen die studenten en docenten geven worden in de teamvergadering besproken. Meestal is deze informatie heel concreet en kan er direct op teamniveau mee worden gewerkt. Wanneer er echt opmerkelijke informatie boven tafel komt (bijvoorbeeld over het functioneren van een docent) heeft de teamleider eerst een gesprek met de betrokken docent, alvorens het onderwerp in de teamvergadering wordt besproken.

### **Informatie vanuit het beroepenveld**

Om de betrokkenheid van de branche bij het curriculum te borgen kent elk team een beroepenveldcommissie. Deze commissie houdt zich bezig met de aansluiting van het onderwijs bij ontwikkelingen die zich binnen de branche voordoen. Daarnaast wordt in de beroepenveldcommissie gereflecteerd op de beroepsprestaties van (oud)studenten. Hierbij wordt onder andere gebruik gemaakt van resultaten van de bpv-enquête. In de beroepenveldcommissie worden aanpassingen van het lesprogramma uitgelijnd en vindt tevens de check plaats van eerdere verbeteracties. Op deze manier wordt informatie uit het beroepenveld gebruikt om de

onderwijskwaliteit te verbeteren. Bijvoorbeeld door de voorbereiding op en begeleiding tijdens de stageperiode te verbeteren of door accenten in het curriculum aan te brengen. Omdat het team klein is en de lijnen tussen stagebegeleiders en teamleider kort zijn, valt het geheel goed te overzien en kunnen verbeteringen snel ingevoerd worden.

### **Cultuur: het verborgen curriculum**

Binnen GLU zijn teams en docenten van oudsher sterk gericht op de onderwijskwaliteit in vakinhoudelijke zin. Ook de afstemming op de wensen van het beroepenveld is in de cultuur ingebakken. In het verleden was er minder aandacht voor rendement (het voorkomen van uitval), voor het borgen van kwaliteit (systematisch, planmatig, vastleggen etc.) en ten dele voor de pedagogisch-didactische begeleiding van studenten. Daar is vanaf 2006 hard aan getrokken, met resultaat. Er is een vanzelfsprekende gerichtheid op rendement en teamleiders en docenten zien de meerwaarde van kwaliteitsborging in; dit is terug te zien in bijvoorbeeld de kwaliteit van zelfevaluaties en teamplannen.

Daarmee is de kwaliteitscultuur niet 'af'. De door het CvB nagestreefde cultuur is er een waar docenten van elkaar leren en beseffen dat zij niet alwetend hoeven te zijn. Dit is nog niet bij iedereen in de organisatie ingedaald. "We bieden onder andere video-interactiebegeleiding breed aan, maar hiervan wordt door docenten weinig gebruik gemaakt. Dit zegt ook iets over de cultuur". Op dit gebied heeft het GLU nog wel iets te winnen, maar het CvB is zich er van bewust dat cultuur tijd nodig heeft om te groeien en dat je dat niet kunt afdwingen.

"Cultuur behoort tot het verborgen curriculum. Door nadrukkelijk het thema cultuur te agenderen realiseer je niet per se een prettige cultuur, het afdwingen van een cultuur is niet duurzaam. We mikken meer op informele en spontane gesprekken, bijvoorbeeld door bij de koffieautomaat een gesprek aan te gaan. We doen dit bewust, maar soms op onbewuste momenten".  
(College van Bestuur)

Alles overziend, spelen de volgende factoren een rol bij het bevorderen van een kwaliteitscultuur binnen GLU:

- Professionalisering: versterking van de professionaliteit is een van de speerpunten van het GLU en er wordt daarom veel geïnvesteerd in deskundigheidsbevordering. Deze wordt grotendeels intern aangeboden via de GLU Academy. Daarnaast is in 2013 een opscholingstraject van LB naar LC gestart. Er is bijzondere aandacht voor de verdere professionalisering van teamleiders; hun rol wordt cruciaal geacht. Voor hen is bijvoorbeeld een tweedaagse georganiseerd waarin aandacht is besteed aan o.a. rendement, examens en ook aan het toezichtkader. Het afgelopen jaar is een dag besteed aan de omgang met het teamplan en andere kwaliteitszorginstrumenten. In het algemeen spelen kwaliteit en kwaliteitsborging in de professionaliseringsactiviteiten een belangrijke rol.
- Betrokkenheid: is in meerdere opzichten van belang. Op de eerste plaats het tonen van betrokkenheid, bijvoorbeeld door gesprekken aan te gaan of door middel van lesbezoeken. De kwaliteitsmanager: "Aandacht is de beste vorm van verbetering". Daarbij wordt opgemerkt dat cultuurverandering een proces van lange adem is. "Je moet vasthoudend zijn en constant het gesprek aangaan". In de tweede plaats is het van belang dat teamleiders, en binnen teams de docenten, bij plannen en doelen worden betrokken. De teamleider IV-MD: "Het begint met gezamenlijkheid: wat willen we? Je moet teamleden meenemen. Kleine stapjes maken waarop teruggevallen kan worden. Het gesprek aangaan wanneer dingen anders of beter kunnen".
- Balans in informatievoorziening: docenten moeten niet teveel informatie binnenkrijgen, dat kunnen ze niet hanteren. Om een informatie-overload te voorkomen wordt voortdurend naar een balans gezocht in de hoeveelheid informatie. In dit kader maakt de kwaliteitsmanager bijvoorbeeld bondige

samenvattingen van onderzoeksrapporten. Ook het verzamelen van informatie gebeurt bewust. Het CvB doet dit door aan het einde van een periode te kijken aan welke informatie op dat moment nog behoefte is en vervolgens acties in gang te zetten om aan de betreffende informatie te komen. Hiermee wordt bereikt dat voldoende informatie over de specifieke thema's aanwezig is, zonder bijvoorbeeld overbodige enquêtes af te nemen.

- Structuur: door kwaliteit een vaste plek te geven in overleggen en structuren kan het kwaliteitsbewustzijn worden gestimuleerd. Bij GLU zijn de kwartaalgesprekken tussen CvB en teamleiders een voorbeeld van zo'n structurerend element. De kwaliteit van deze gesprekken is verbeterd omdat ze beter worden voorbereid. De kwaliteitsmanager dringt er bij de teams op aan hierbij te focussen op wat nog niet is opgelost.
- Het verhaal achter de cijfers: het CvB, de kwaliteitsmanager en de teamleider benadrukken dat niet alleen wordt gestuurd op cijfers, maar op basis van een combinatie van 'hard en soft'.

“Harde cijfers zijn richtinggevend, terwijl de zachte gegevens inzicht geven in de totstandkoming van de kengetallen. Het is veel interessanter om daar op te sturen”.  
(Kwaliteitszorgmanager)

Het gaat er bijvoorbeeld niet alleen om dat teamleiders kunnen laten zien hoe het rendement zich ontwikkelt, maar ook is van belang dat zij kunnen aangeven wat ze hebben gedaan om dit rendement te behalen en hoe ze hier op sturen. Door hierin vasthoudend te zijn, wordt het kwaliteitsbewustzijn gestimuleerd. De teamleider IV-MD geeft aan dat rendementscijfers en andere kengetallen 'resultaten achteraf' zijn; die moet je zien aankomen. Dat gebeurt op verschillende manieren, zoals de eerder beschreven lesevaluaties, lesobservaties, gesprekken met klassenvertegenwoordigers, voortgangsgesprekken met docenten en speeddates met studieloopbaanbegeleiders. Het 'verhaal achter de cijfers' geeft inzicht, dat helpt om problemen aan te pakken. Omdat er in het team geen afrekencultuur is, is dit inzicht voor docenten niet bedreigend.

“Als informatie bijdraagt aan inzicht, ontstaat een klimaat waar mensen zelf gretig zijn naar de informatie en waarin men uit intrinsieke motivatie aan verbeteringen werkt”.  
(Teamleider)

### Verbeterpunten en wensen

Informatie van buitenaf komt uit verschillende bronnen (onder andere vanuit het ministerie, de Inspectie, MBO15, de MBO-raad) gefragmenteerd beschikbaar. Het CvB heeft behoefte aan één systeem met daarin relevante, heldere en transparante informatie. In dit kader zou het een uitkomst zijn als er een instantie opstaat die over de veelheid aan informatie een meta-analyse zou verrichten. Nu blijven de data vrij geïsoleerd, terwijl het interessant is om dwarsverbanden in de informatie aan te brengen, bijvoorbeeld tussen de resultaten uit tevredenheidsenquêtes en rendementscijfers. Het zou mooi zijn als ook de instelling zelf dergelijke meta-analyses kan verrichten, en daarbij zelf de variabelen en vergelijkingscholen kan selecteren, zoals nu voor bestuurders mogelijk is bij de benchmark mbo.

De teamleider IV-MD zou graag willen zien dat er een tool beschikbaar komt om met behulp van Trajectplanner managementrapportages/gegevens op klas- of vakniveau te genereren. Nu moet alles op individueel niveau aangeklikt worden. Docenten geven aan op zoek te zijn naar tools om de inhoud van het kwalificatiedossier te vertalen naar de les. “Het mag docenten wel wat gemakkelijker worden gemaakt”.

## Koning Willem I College te 's-Hertogenbosch

Het Koning Willem I College (KWIC) is een roc in 's-Hertogenbosch met ongeveer 12.000 studenten en 1.150 medewerkers. KWIC heeft een platte organisatiestructuur. Onder directe aansturing het College van Bestuur ressorteren de organisatie-eenheden: onderwijsafdelingen, centrale diensten en projectbureaus.

Voor dit onderzoek is gesproken met de voorzitter van het College van Bestuur (CvB), de directeur van de Dienst Governance & Control en de directeur en vier docenten van de onderwijsafdeling Kind & Educatie. Deze afdeling verzorgt de opleidingen Pedagogisch Medewerker 3 Kinderopvang, Gespecialiseerd Pedagogisch Medewerker 4 Kinderopvang en Onderwijsassistent.

### De planning & control cyclus

Kwaliteitszorg heeft bij Koning Willem I College een lange voorgeschiedenis. Onder leiding van de voormalige voorzitter van het College van Bestuur, die 23 jaar het boegbeeld van de school was en in 2013 afscheid nam, is consequent gewerkt aan een school met een herkenbaar karakter (community college), een onderwijsvisie waarin innovatie en kwaliteitsbewustzijn kernbegrippen zijn en een hierop gebaseerd organisatie- en besturingsmodel dat zich onder andere kenmerkt door een centrale aansturing van onderwijs-, personeels- en kwaliteitszorgbeleid en centralisatie van secundaire processen. De instelling staat *organische kwaliteitszorg* voor, dat wil zeggen dat niet aan kwaliteit wordt gewerkt omdat het moet, maar vanuit een intrinsieke motivatie: werken aan kwaliteit moet een vanzelfsprekend onderdeel zijn van de eigen professionele standaard van medewerkers.

De basis voor de PDCA-cyclus in de afdelingen is het strategisch meerjarenplan 2015-2018 van de instelling, waarin de onderwijsvisie en de ambities van het College van Bestuur zijn neergelegd. Het KWIC wil tot de kwalitatief beste mbo-instellingen van Nederland blijven behoren en zet daarom onverminderd in op verhoging van het studiesucces (in termen van jaarresultaat, vsv) en van de tevredenheid van de belangrijkste stakeholders: studenten, medewerkers en het beroepenveld.

In de jaarplannen van de organisatie-eenheden (onderwijsafdelingen, diensten en projectbureaus) zien we de thema's rendement en tevredenheid, en daarnaast ook ziekteverzuim, terug in de vorm van concrete kwantitatieve resultaatafspraken. Vóór het vaststellen van een jaarplan heeft de afdelingsdirecteur overleg met het CvB. Het college stuurt in deze gesprekken om ambities hoog te houden, maar wel met oog voor de context waarin de resultaatafspraken bezien moeten worden. Twee keer per jaar (in november en april) leggen afdelingsdirecteuren in jaarplangesprekken verantwoording af aan het CvB over het realiseren van de resultaatafspraken. Ook in de functionerings- of beoordelingsgesprekken in januari/februari vormt de voortgang van het jaarplan een belangrijke input.

Het college geeft aan dat de kwaliteit van een jaarplan toeneemt naarmate de afdelingsdirecteur de PDCA-cyclus vaker heeft doorlopen. Dit komt mede door de feedback die de afdelingsdirecteur krijgt van het CvB en de ondersteunende diensten bij zowel het opstellen als het realiseren van het jaarplan.

### Audits versterken de PDCA-cyclus

De PDCA-cyclus van de afdelingen heeft zich de afgelopen jaren steeds doorontwikkeld. Een belangrijke recente verbetering is de systematische uitvoering van integrale audits door auditoren vanuit een drietal diensten onder regie van de Dienst Governance & Control. Jaarlijks wordt bij één opleiding per afdeling een audit uitgevoerd om de onderwijskwaliteit in beeld te brengen. De verbeteringen die voortvloeien uit de audit worden ook bij de andere opleidingen in de afdeling besproken en waar nodig toegepast. Op die manier wordt het effect van de verbeteracties verbreed.



Mede naar aanleiding van het kritische rapport van de Inspectie van het Onderwijs in 2013 maakt het KWIC bij de audit gebruik van de Kwaliteitsmonitor BONE-BVE die onder meer betrekking heeft op onderwijsprocessen, examinering en kwaliteitsborging en één op één aansluit bij het toezichtkader van de inspectie. Op basis van de gedetailleerde uitkomsten van de kwaliteitsmonitor worden met behulp van een beslismodel verbeteracties opgesteld. Waar nodig staan de ondersteunende diensten klaar om afdelingen hierin te ondersteunen. Deze diensten hebben dus een (dubbele) verbindende rol: ze zijn betrokken bij het monitoren van de onderwijskwaliteit en ondersteunen de afdelingen bij het maken van de verbeterslag. Met deze aanpak lukt het om een vertaalslag van verbeterinformatie naar concrete verbeterplannen te maken.

### **Kritisch analyseren van gegevens**

Sinds enkele jaren voeren de afdelingen zelfevaluaties uit. Het college vond dat de afdelingen bij hun evaluatie in het algemeen wel wat kritischer op zichzelf mochten zijn. Ook de inspectie had dit in 2013 geconstateerd in haar onderzoek Staat van de Instelling. Sinds afgelopen jaar hebben de resultaten van de audits en de zelfevaluatie een vaste plek in de jaarplannen van de afdelingen. Ze maken deel uit van een analyseparagraaf, die niet alleen de behaalde resultaten als zodanig omvat maar nadrukkelijk ook een reflectie op die resultaten.

“Afdelingsdirecteuren worden uitgedaagd om de resultaten van het afgelopen jaar kritisch te bekijken en oorzakelijke verbanden te achterhalen. Dit vormt het vertrekpunt voor verbeteracties in het nieuwe jaarplan. Eerst kijken waar het probleem ligt, voordat een actieplan geschreven wordt”.

(College van Bestuur/Governance & Control)

De van afdelingen gevraagde reflectie beperkt zich niet tot de bevindingen van de audit, maar strekt zich uit tot alle aandachtsgebieden op het gebied van kwaliteit(sborging), zowel de instellingsbrede speerpunten - voor 2015: onderwijsprocessen, examinering, BPV-processen en professionalisering – als de afdelingsspecifieke. De inzichten die dit oplevert, vormen het vertrekpunt om verbeteracties voor het nieuwe jaarplan te formuleren, in de vorm van een actieplan, scholingsplan en formatieplan. In de praktijk blijkt dat met deze inzichten ook mythes of vooroordelen weggenomen worden. “Het is bijvoorbeeld niet waar dat op niveau 3 en 4 alléén kader-studenten uitvallen, er vallen ook studenten uit de theoretische leerweg uit.”

Door de veranderde werkwijze zijn de instrumenten van kwaliteitszorg – planning, audits, zelfevaluatie – sterker en directer met elkaar verbonden. In termen van de PDCA-cyclus: de koppeling tussen de C (analyse en evaluatie van het afgelopen jaar) en de P (planning voor het nieuwe jaar) is verbeterd.

### **Betrokkenheid van docenten**

Het CvB constateert dat de kwaliteit van de jaarplannen nieuwe stijl nog wisselt per afdeling. Een aantal directeuren stelt het jaarplan op in samenwerking met het team. Anderen schrijven het jaarplan nog zelf en bespreken het achteraf met het team. Dergelijke verschillen in de betrokkenheid van docenten kun je terugzien in het jaarplan. In de afdeling Kind & Educatie is er bewust voor gekozen om het jaarplan samen met het team op te stellen.

“Door docenten bij het vaststellen van het jaarplan te betrekken, dringt de kennis die binnen het team aanwezig is door in het plan. Het jaarplan wordt door het team gedragen en er ontstaat een gevoel van eigenaarschap. Docenten willen ook betrokken worden, het zijn professionals”.

(Afdelingsdirecteur)

Een bijzondere rol is weggelegd voor *'thematrekkers'*. De afdeling kent naast teams (ingedeeld naar studiejaar) vier thema's: Begeleiden, Onderwijzen, Faciliteren en Examineren. Voor elk ervan is er een themagroep, een tweetal docenten die zich in de materie verdiepen en relevante ontwikkelingen in de gaten houden. Er is bewust gekozen voor een duo, om de continuïteit te waarborgen. Dit duo levert een belangrijke bijdrage aan het actieplan. Er is maandelijks overleg met de afdelingsdirecteur waarin themagerichte informatie wordt uitgewisseld, de voortgang van het actieplan wordt besproken en waar nodig wordt bijgesteld. Kennisdeling richting collega's is ook een belangrijk element in de activiteiten van de thematrekkers. Dit gebeurt onder meer tijdens studiedagen en in de vorm van nieuwsbrieven. Binnen de teams is duidelijk wie de themaspecialisten zijn en bij wie aangeklopt kan worden voor vragen en opmerkingen. Zowel de afdelingsdirecteur als de docenten zijn erg te spreken over de keuze om naast de teams ook themagroepen een plek in de afdelingsstructuur te geven. Een docent: "Als 'kartrekkers' voor een bepaald thema, denken we mee over de actieplannen en verzamelen we ook zelfstandig informatie. Zo ontstaat een gedeelde verantwoordelijkheid om kwaliteit te verbeteren en doelen te realiseren."

### **Belangrijke gegevens voor de afdeling**

Bij de gegevens die nodig zijn om de onderwijskwaliteit te verbeteren kunnen we onderscheid maken tussen gegevens op studentniveau (volgen van de voortgang, zie hieronder) en gegevens ten behoeve van het bewaken en verbeteren van de kwaliteit in de afdeling. Naast de genoemde audits worden hiervoor onder meer de volgende informatiebronnen gebruikt:

- rendementsgegevens;
- JOB-monitor (landelijke monitor studententevredenheid);
- studentenlunches en overleg met het studentenforum;
- BPV-plaatsenonderzoek;
- teamoverleg, studiedagen, (informele) intercollegiale consultaties;
- evaluaties van de subexamencommissie.

Op alle niveaus (College van Bestuur, afdelingsdirectie, docenten) wordt aangegeven dat er voldoende informatie beschikbaar is om te werken aan de verbetering van de onderwijskwaliteit. Er zijn twee uitzonderingen. Wat betreft de ervaringen van het beroepenveld (BPV) en de positie van schoolverlaters op de arbeidsmarkt is de informatie summier. De school volgt de ontwikkeling van een landelijke BPV-monitor, met specifieke aandacht voor de uitvoerbaarheid. De respons op eigen BPV-plaatsenonderzoek is in het algemeen vrij laag. Het CvB merkt wel dat deze respons hoger is bij afdelingen die een sterke relatie met het beroepenveld hebben. "Investeren in deze relatie is de beste manier om bij de bedrijven voldoende informatie boven tafel te krijgen". Ook doorstroominformatie zou uitgebreider mogen. Dat geldt zowel wat betreft de uitstroom (positie van studenten in het hbo) als wat betreft de instroom vanuit het voortgezet onderwijs.

### **De voortgang van studenten volgen**

Om studentinformatie te registreren wordt gebruik gemaakt van diverse systemen. De resultaten van toetsen en opdrachten zijn geregistreerd in N@tSchool. Dit voldoet om te volgen of de student voldoende progressie boekt. Het KWIC heeft dit schooljaar een nieuw systeem voor aan- en afwezigheidsregistratie in gebruik genomen. Met dit systeem kan eenvoudig per student een aanwezigheidsoverzicht opgevraagd worden en ontstaat meer zicht op mogelijk 'sprokkelverzuim'. Dit instrument verschaft de mentor op eenvoudige wijze toegang tot verzuiminformatie.

Een mentor heeft niet altijd voldoende harde cijfers om te staven dat een student ergens moeite mee heeft. Soms zijn cijfers pas aan het eind van een periode beschikbaar. Als een mentor het gevoel heeft dat een leerling dreigt te ontsporen gaat de mentor het gesprek met de student aan en worden collega-docenten gepeild. Met deze informatie wordt getracht de student tijdig bij te sturen en te helpen. Bij twijfels over de

capaciteiten van een student of vermoedens van mogelijke (leer)problemen kunnen studenten zich laten testen in het Student Succes Centrum. Hier kunnen studenten tevens terecht voor vragen, ondersteuningsmogelijkheden en (loopbaan)begeleiding. Docenten ervaren veel ondersteuning vanuit het Student Succes Centrum.

### **Managementdashboard**

Het KWIC beschikt al geruime tijd over een managementdashboard. Het dashboard bevat actuele informatie over studenten (doorklikbaar tot op individueel niveau), personeel, studiesucces, financiën en tevredenheid van studenten, medewerkers en werkvelden. Het betreft de belangrijkste kwantitatieve kengetallen die input vormen bij de totstandkoming van de jaarplannen en bij de toetsing van de gemaakte resultaatafspraken. Omdat de kengetallen in het dashboard actueel en direct beschikbaar zijn, helpen deze bij een goede beeldvorming en risicobeheersing.

De belangrijkste kengetallen voor het plannen en evalueren van activiteiten krijgen afdelingsdirecteuren aangeleverd door de ondersteunende diensten. De leidinggevenden hebben ook zelf toegang tot het dashboard. De ervaring leert dat de ene manager daar meer gebruik van maakt dan de andere. Om de functionaliteit van het dashboard beter te benutten en de transparantie van de organisatie te vergroten wordt deze toegang de laatste jaren lager in de organisatiestructuur 'uitgerold'. Naast leidinggevenden hebben geautoriseerde medewerkers van de diverse afdelingen en diensten nu ook toegang tot het dashboard. In dit kader worden zij eerst geschoold om op een verantwoorde manier met de informatie te werken.

De functionaliteit van het dashboard wordt continu doorontwikkeld. Momenteel wordt bijvoorbeeld op het gebied van verzuiminformatie de terugkoppeling vanuit DUO in het dashboard geïncorporeerd. Het voornemen is om het dashboard interactiever in te richten. Het doel is een omgeving te creëren waarbinnen de gebruiker zelf analyses kan maken met behulp van specifieke selecties en combinaties van gegevens.

### **'Harde' en 'zachte' informatie**

Kengetallen nemen in de PDCA-cyclus een belangrijke plaats in. Door de grotere nadruk op de analyse van de resultaten (rendement, tevredenheidsscores) en op het bewaken van de voortgang van de geplande acties is er een stevige voedingsbodem voor het omzetten van informatie in verbeteringen.

"Toen bijvoorbeeld uit de JOB-enquête bleek dat de stagebegeleiding vanuit school onvoldoende was, zijn studenten geclusterd binnen een leerbedrijf gaan werken, zodat een maandelijks begeleidingscontactmoment mogelijk werd".

(Docent)

Harde gegevens zijn dus noodzakelijk, maar lang niet alle informatie is in een kengetal te vangen. Het verhaal achter de cijfers komt vooral vanaf de werkvloer. Dit is de meest directe informatiebron, dicht bij het primaire proces. Dergelijke informatie komt boven drijven via interactie in de groep, rondetafelgesprekken met studenten / studentenlunches, overleg met leerbedrijven, informele intercollegiale consultatie etc.

"Kengetallen heb je natuurlijk nodig, maar dat zijn gegevens achteraf. Het is belangrijk om dicht op de gebeurtenissen te zitten en op tijd signalen van de werkvloer te krijgen, zodat je problemen vóór kunt zijn".

(Afdelingsdirecteur)

### Open cultuur

Binnen de afdeling Kind & Educatie bestaat een gevoel van gedeelde verantwoordelijkheid om de onderwijskwaliteit te verbeteren en resultaatafspraken te behalen. Er heerst een open cultuur, waar ruimte is om zaken met elkaar te bespreken. Dit is mogelijk omdat er geen afrekencultuur heerst. Het is geaccepteerd dat docenten elkaar om raad vragen. Ook problemen met studenten kunnen in een vroeg stadium met de afdelingsdirecteur besproken worden en zo kordaat aangepakt worden. Daarnaast komt het voor dat docenten toetsresultaten met elkaar vergelijken, om afwijkingen te signaleren en zicht te krijgen op hoe het vak zich ontwikkelt.

De cultuur in de afdeling heeft volgens de docenten zeker ook te maken met de stijl van leidinggeven door de afdelingsdirecteur. Zij geeft vertrouwen en waardering, maar vraagt ook verantwoording en zit dicht op de werkvloer. De afdelingsdirecteur op haar beurt waardeert de combinatie van een vrij centraal geleide, platte organisatie met de ruimte die afdelingen wordt gelaten om binnen de centrale kaders eigen lijnen uit te zetten. De afdelingsdirecteur was voorheen leidinggevende in een afdeling die technische opleidingen verzorgt. “Daar zou ik in mijn werkwijze zeker andere accenten hebben gelegd, omdat de cultuur er anders is. Dat geeft niet, als het doel maar hetzelfde is”.

De afdelingsdirecteur probeert te zorgen voor inspiratie en afwisseling. “Bij mensen in het onderwijs helpt vaak de inspiratie en niet de botte cijfers”. Voor de evaluatie van de behaalde resultaten is vorig jaar een bijeenkomst voor de teams gehouden waarbij docenten met behulp van de zes ‘denkhoeden’ van De Bono werden gestimuleerd om problemen vanuit verschillende perspectieven te bekijken. Dit jaar is er voor gekozen om de bevindingen van de evaluatie te gieten in de vorm van een afzonderlijk boekje.

### Structuur is ondersteunend aan cultuur

De vertaalslag van informatie naar concrete verbeteringen wordt door de afdelingsdirecteur en de docenten niet als moeilijk ervaren. Het sluitend maken van de PDCA-cyclus is een automatisme geworden. Dat heeft te maken met de cultuur in de afdeling, maar ook met de structuur. Zo hebben evaluatie- en overlegmomenten een vaste plek in de agenda en zijn opgenomen in een jaarplanner. Dat geldt bijvoorbeeld voor de jaarplangesprekken tussen CvB en afdelingsdirectie, voor de maandelijkse gesprekken tussen themagroepen en afdelingsdirectie en voor het wekelijkse werkoverleg.

De visie van de afdeling, uitgewerkt in ontwerpregels, biedt een kapstok bij het werken aan en monitoren van kwaliteit. Nieuwe acties worden getoetst aan deze ontwerpregels. Een plan van inzet creëert ruimte voor de aanvullende taken van de docenten en geeft hier duidelijkheid over. Docenten geven aan behoefte te hebben aan dergelijke kaders en structuren.

“Er is een goede mix tussen vrijheid en aansturing, en tussen cultuur en structuur”.  
(Docent)

De opzet van de interne audits draagt ook bij aan de vertaling van informatie naar verbetering. De prioriteit in de audits ligt bij het opsporen van onvoldoendes. Door eerst de noodzakelijke verbeteringen door te voeren wordt voorkomen dat de onderwijskwaliteit in het gedrang komt. Het College van Bestuur: “Door prioriteiten te stellen blijft de werklast bij het uitvoerend personeel behapbaar. Zo proberen we de energie in teams hoog te houden en te voorkomen dat mensen murw worden van alle veranderingen”.

**Verbeterpunten en wensen**

Zoals aangegeven, ervaren de geledingen in de school geen gebrek aan gegevens, met uitzondering van informatie vanuit de arbeidsmarkt en over de doorstroom tussen de onderwijssectoren (voortgezet onderwijs – mbo – hbo). Een betere bronuitwisseling wordt wenselijk geacht. Met name in het voortraject (intake) zou meer inzicht in de vooropleiding nuttig zijn, zodat beter ingespeeld kan worden op het niveau van de leerling. Een betere (digitale) ontsluiting van informatie tussen verschillende organisaties moet mogelijk zijn, uiteraard rekening houdend met privacy-overwegingen.

Het management dashboard wordt verder aangevuld. Dit jaar wordt tevens de informatie over personeel en loonkosten in het dashboard verfijnd. Binnen de dashboardomgeving is nog behoefte aan meer kengetallen omtrent de formatietoedeling en op facilitair gebied zijn nog slagen te maken. Het voornemen is om het dashboard interactiever in te richten.

Studententevredenheid wordt nu in kaart gebracht aan de hand van de JOB, studentenlunches en gesprekken met het studentenforum. Vorig jaar heeft een pilot docentenevaluatie plaatsgevonden. Hierbij gaven studenten de docenten een beoordeling. Momenteel wordt onderzocht op welke wijze de docentenevaluatie verankerd kan worden binnen de 360 graden feedback. Het CvB tracht deze in de toekomst breder en structureler in te zetten.

Lesobservaties door collega-docenten zijn een wens van zowel de afdelingsdirecteur als de docenten, maar hiervoor ontbreekt nu de tijd. De afdelingsdirecteur bekijkt zelf wel lessen, ook in het kader van de voorbereiding op functioneringsgesprekken.

De belangrijkste wens naar de buitenwacht heeft betrekking op het hoge tempo waarin beleidsmaatregelen op het onderwijs afkomen. De tijd om het onderwijs hierop aan te passen is kort. Een voorbeeld is de nieuwe kwalificatiestructuur: het is al lastig genoeg om in vrij korte tijd het nieuwe lesprogramma af te maken, dat wordt nog bemoeilijkt doordat de volledige invulling van nieuwe kwalificatiedossiers (met name ten aanzien van de keuzedelen) op zich laat wachten.

## Lentiz – MBO Life College te Schiedam

Lentiz<sup>14</sup> is een onderwijsgroep met elf scholen in het voortgezet onderwijs en in het mbo. Deels gaat het om scholen (vmbo en mbo) in de groene sector. Daarnaast verzorgt de onderwijsgroep vmbo in andere richtingen, havo en vwo. Lentiz heeft scholen in Zuid-Holland, in het bijzonder de regio's Nieuwe Waterweg Noord, Midden-Delfland en het Westland. In totaal tellen de scholen ruim 7.500 leerlingen. Het Life College in Schiedam omvat vmbo en mbo en staat onder leiding van een directeur. De mbo-opleidingen (MBO Life College) tellen samen ongeveer 400 studenten en worden aangestuurd door een schoolmanager. Er zijn in het MBO Life College drie teams: bol, bbl en New Life/Entreeopleiding. New Life is er speciaal voor jongeren die het door uiteenlopende problemen niet is gelukt om een startkwalificatie te behalen. Deze jongeren worden intensief begeleid. MBO Life College verzorgt een breed opleidingsaanbod, onder andere in de (groene) detailhandel, catering, logistiek, stedelijke vormgeving, milieu en wellness.

### De PDCA-cyclus in het vo en mbo: veel overeenkomsten, ook verschillen

De huidige onderwijsgroep Lentiz is in 2002 tot stand gekomen na ingewikkelde fusie- en organisatieontwikkelingsprocessen (in 2008 heeft daarna nog de naamswijziging tot Lentiz onderwijsgroep plaatsgevonden). De noodzakelijke cultuurverandering die hiermee gepaard ging werkte positief voor de ontwikkeling van de kwaliteitsborging. Bij het formuleren van de missie en het opstellen van het Strategische Meerjarenplan 2008-2013 is een consultatieve aanpak gekozen die heeft bijgedragen aan eensgezindheid en eenduidigheid binnen de nieuwe organisatie (visie, ambities) en aan een gemeenschappelijk gedragen basis voor het werken aan kwaliteit en kwaliteitszorg.

Lentiz is een onderwijsgroep met scholen voor vo en mbo. Daardoor kunnen we nagaan of er binnen de instelling verschillen bestaan tussen de beide onderwijssectoren wat betreft de kwaliteitsborging en het informatiegebruik. De Raad van Bestuur geeft aan dat de PDCA-cyclus in het vo en mbo in hoofdlijnen vergelijkbaar is. Er is één strategisch meerjarenplan voor Lentiz als geheel. De vo-scholen en mbo-scholen maken volgens eenzelfde stramien hun jaarplannen en hetzelfde geldt voor de teamplannen binnen de scholen. Ook de cyclus die op de plannen volgt is dezelfde. Ten tijde van de gevoerde gesprekken waren de teams binnen de scholen bezig met het opstellen van teamplannen, op basis van uitgevoerde zelfevaluaties. De toezichtkaders waarop deze zelfevaluaties zijn geënt verschillen, maar de systematiek is dezelfde.

Zowel in het vo als in het mbo is het gebruik van informatie nauw verweven in de PDCA-cyclus, met name in de evaluatiefase en de daaropvolgende planning. De voortgangsgesprekken die worden gevoerd tussen de Raad van Bestuur en de directeuren, en tussen de directeuren en de teamleiders, worden gebruikt om te sturen op informatiegebruik: welke informatie is gebruikt en geanalyseerd, hoe is de relatie met de gestelde doelen etc. De Raad van Bestuur geeft aan dat er wat betreft de analyse van gegevens verschillen zijn tussen de directeuren; de ene directeur doet dit uitgebreider dan de andere. In de voortgangsgesprekken wordt hier feedback op gegeven.

Er zijn ook verschillen in de PDCA-cycli in het vo en mbo. Het mbo leidt op voor de beroepspraktijk, en daarom speelt informatie over en uit het bedrijfsleven en de BPV een veel grotere rol dan in het vo. Een tweede verschil heeft betrekking op de beschikbare gegevens en het gebruik daarvan. In het vo zijn veel meer gedetailleerde getallen beschikbaar over de voortgang van leerlingen (onderbouw en bovenbouw, schoolexamen en centraal examen etc.). Ook zijn er betere tools beschikbaar voor analyse van deze getallen

---

<sup>14</sup> Aan dit onderzoek hebben twee scholen van Lentiz deelgenomen: MBO Life College in Schiedam en Dalton MAVO in Naaldwijk. Van beide scholen is een afzonderlijk schoolportret gemaakt. Deels overlappen de schoolportretten elkaar, namelijk wat betreft de informatie die op Lentiz als geheel betrekking heeft.

(zie verderop in dit schoolportret) dan in het mbo. In het mbo zijn ‘compacte’ rendementsgetallen zoals diplomaresultaat en jaarresultaat van belang, en ligt daarnaast in de kwaliteitsborging een groter accent op processen, procedures en structuren. Een derde verschil heeft te maken met de betrokkenheid van externe deskundigen bij de kwaliteitsborg. Deze is in de mbo-scholen van Lentiz groter dan in het vo.

“In de mbo-scholen wordt meer gebruik gemaakt van externe deskundigheid bij het beoordelen van onderwijs en examinering dan in het vo. Dat ligt ook aan het wettelijk kader. In het vo is alles wat betreft examinering bijvoorbeeld landelijk geregeld. In het mbo is er veel meer eigen inbreng van de school om te komen tot kwalitatief goede examens”.

(Raad van Bestuur/kwaliteitszorg)

De betrokkenheid van externen krijgt onder andere vorm in onderzoeken. In het mbo is er een beleidsdocument ‘Inzet externe deskundige’. Scholen stellen samen de agenda voor externe onderzoeken vast. Door externen is bijvoorbeeld het rekenonderwijs in het mbo onderzocht: Wat is de kwaliteit van het rekenonderwijs? Wat zijn de resultaten en zit daar voortgang in? Wat is de leerlijn en implementeren we die op een goede manier? Naar aanleiding van dit onderzoek is een nieuwe leerlijn ontworpen, met bijbehorende leermaterialen en leermiddelen.

In de mbo-scholen van Lentiz worden thematische audits uitgevoerd waarbij externe deskundigen deel uitmaken van het auditteam. Er is begonnen aan de examenkant. Na de audit volgt een actieplan. De bevindingen van de audit worden ook gebruikt om op een hoger aggregatieniveau en bij andere vestigingen verbeteringen te realiseren. Vervolgens verschuift de focus naar een ander thema, dat dezelfde cyclus doorloopt. Ieder half jaar bepaalt de school in samenwerking met de Raad van Bestuur een onderwerp waar ze door middel van een audit feedback op krijgen.

In het mbo wordt ook meer schooloverstijgend gewerkt dan in het vo, bijvoorbeeld in de vorm van project- en kwaliteitsgroepen. De Raad van Bestuur: “Binnen elke school is veel specifieke deskundigheid aanwezig, het zou jammer zijn om die kennis tot één school te beperken”. Focus op vakmanschap is een paraplu die helpt bij het schooloverstijgend vormgeven van kwaliteitszorg. In het vo heeft de buitenwereld vooralsnog minder systematisch inbreng. Voordeel van Lentiz is dat vo en mbo van elkaar kunnen leren. Het plan is om in ieder geval ook in het vo kwaliteitsgroepen op te zetten.

### **Systemen en tools in vo en mbo bij Lentiz**

Bij Lentiz wordt al geruime tijd gewerkt met kwaliteitskaarten om de kwaliteit van het onderwijs te bewaken en de opbrengsten te verhogen. Via deze kaarten zijn kwantitatieve gegevens beschikbaar als leerlingaantallen, leerlingenstromen, examengegevens, rendementsgegevens en tevredenheid. In eerste instantie werden deze kwaliteitskaarten op centraal niveau gemaakt en aan de scholen aangereikt. Geleidelijk is de frequentie van deze kwaliteitskaarten toegenomen, zodat er meer ‘formatieve’ sturingsmomenten zijn. Ook worden scholen gefaciliteerd om zelf kwaliteitskaarten te maken; door scholen hier meer de regie over te geven wordt het eigenaarschap gestimuleerd. In het voortgezet onderwijs worden de kwaliteitskaarten al op schoolniveau gemaakt, inclusief een zelfevaluatie ten behoeve van het gesprek in het kader van het managementcontract. In het mbo gaat dit nu ook gebeuren.

In het *voortgezet onderwijs* is het maken van kwaliteitskaarten voor de scholen een stuk eenvoudiger geworden sinds enkele jaren geleden CumLaude in gebruik is genomen. Dit programma trekt op een overzichtelijke manier kerninformatie uit het onderwijsinformatiesysteem (SOMtoday, Magister). Iedere teamleider of directeur kan met selecties tot op een hoog niveau analyses maken, maar ook inzoomen op

docent- of leerlingniveau. Dit maakt bijvoorbeeld ook een vergelijking tussen klassen mogelijk. Met CumLaude zijn diepere analyses mogelijk dan op basis van de kwaliteitskaarten. Het genereert heel specifieke informatie, die gebruikt kan worden om met docenten in gesprek te gaan, maar bijvoorbeeld ook van belang kan zijn voor de intake. Gebruikers van CumLaude kunnen desgewenst training ontvangen en bij problemen in het gebruik is ondersteuning mogelijk vanuit de afdeling Informatisering & Automatisering.

“Directeuren onderbouwen met behulp van analyses hun ‘onderbuikgevoelens’ met cijfers. Bijvoorbeeld: is nu het basisschooladvies of de Cito-score de beste predictor van het niveau van een leerling? Hiermee krijg je betrouwbare indicatoren die nuttig zijn bij de intakegesprekken”.  
(Raad van Bestuur/kwaliteitszorg)

De vraag ligt er om ook in het mbo een dergelijke analyse-applicatie te ontwikkelen. Volgens de school is het voor leveranciers van onderwijsinformatiesystemen – Lentiz mbo werkt met Eduarte – niet aantrekkelijk om geld te steken in de ontwikkeling van een tool als CumLaude voor het mbo, omdat de schaal klein is en de gegevens (bijvoorbeeld op het gebied van examinering) minder eenduidig zijn.

In het mbo is informatie op meerdere plekken in de organisatie opgeborgen, er komen steeds flarden informatie binnen (examenanalyses, tevredenheidsevaluaties, rendementsgegevens, cijfers over interne doorstroom etc.). Er is altijd iemand anders nodig om antwoord op bepaalde vragen te krijgen. Volgens de Raad van Bestuur hoeft dit geen belemmering te zijn om aan voldoende informatie te komen, maar het is wel onhandig; het vo heeft wat dit betreft een voorsprong. In het MBO Life College is men dezelfde mening toegedaan. Op geaggregeerd niveau (vsv, rendement etc.) is er genoeg informatie, maar docenten hebben behoefte om de (voortgang van de) studenten individueel te bekijken en te analyseren. Dat dit nu in het programma niet mogelijk is (“wel door een expert zoals een applicatiebeheerder, maar niet door een docent of teamleider”), wordt als een gemis ervaren. Uitzondering is de New Life/Entreeopleiding. Daar wordt de voortgang per dag gemonitord. Dat is nodig vanwege de kwetsbaarheid van deze doelgroep. Door het ontbreken van een geïntegreerd, gedetailleerd en gemakkelijk toegankelijk programma zoals CumLaude gaan docenten in het mbo meer zelf aan de slag om gegevens te verzamelen en te arrangeren. Dit lukt in het algemeen goed. Binnen het team worden docenten die hierin nog zoekende zijn gekoppeld aan een docent die hierin verder is. “Dan krijg je kruisbestuiving”. MBO Life college is een relatief kleine en overzichtelijke school, dit maakt het ook gemakkelijker om de gegevens boven tafel te krijgen.

“In het vo kun je met CumLaude heel gemakkelijk gedetailleerde informatie opvragen en analyseren. In het mbo zijn er minder tools, je moet eigenlijk alles zelf bedenken. Maar als je gedreven bent, lukt het altijd om aan informatie te komen. Er is ook ruimte om dingen na te vragen, op te zoeken en te ontwikkelen”.  
(Schoolmanager)

#### **‘Hard controls’ en ‘soft controls’**

Raad van Bestuur, schoolmanagement en docenten zijn eensgezind in hun opvatting dat voor het bewaken en verbeteren van kwaliteit ‘soft controls’ (beleidscultuur) zeker zo belangrijk zijn als ‘hard controls’ in de vorm van kengetallen en andere meetbare gegevens. “Naast formele moet je ook informele signalen vanaf de werkvloer opvangen en daarop reageren. Dit is minstens zo relevant. Je moet bij benadering kunnen voorspellen wat uit een onderzoek komt, anders ontbreekt de feeling”.



“Als de resultaten als een verrassing komen, heb je iets niet goed gedaan”.  
(Directeur)

Hard controls zijn nodig voor het bewaken van de onderwijskwaliteit. Dan moet wel aan enkele voorwaarden worden voldaan. Cijfers moeten betrouwbaar zijn en ze moeten toegevoegde waarde hebben voor degenen die er mee moeten werken. Deze fase heeft Lentiz doorlopen, door directeuren te betrekken bij de samenstelling van de kwaliteitskaarten (welke cijfers doen er toe?), door samen definities op te stellen voor de kengetallen en door er voor te zorgen dat de cijfers kloppen. Er is nu geen discussie meer over de cijfers en iedereen ziet het nut ervan in.

Hard controls zijn met name een goede basis voor verbeteringen als op basis daarvan het gesprek wordt gevoerd om de problemen helder te krijgen. De aandacht voor studententevredenheid bij MBO Life College illustreert dit. De JOB-enquête wordt door MBO Life College zeer serieus genomen. Naar aanleiding van tegenvallende scores uit de JOB-enquête kunnen docenten de opdracht krijgen om bepaalde elementen te verbeteren. Dergelijke afspraken worden meegenomen in het teamplan van de opleiding en vervolgens in het (totaal) mbo-teamplan. Om zicht te krijgen op het probleem en wat er moet gebeuren bieden de resultaten van de JOB-enquête als zodanig te weinig houvast, daarvoor is het ‘verhaal achter de cijfers’ nodig. Stagebeleid is een element waar bij MBO Life College verbetering nodig was. De teamleider heeft gesprekken gevoerd met docenten/stagebegeleiders en studenten om te achterhalen wat het belangrijkste probleem was. Het bleek dat als een student afhaakte tijdens de stage, niet helder was wat het vervangende programma moest zijn. Er gebeurde veel op dit gebied, maar er was geen ‘onderlegger’. Dit kwam ook terug bij de studentenraad. Naar aanleiding hiervan zijn uitgangspunten en een aanpak voor deze situaties geformuleerd en is de coördinatie versterkt.

“Je kunt meten en verzamelen wat je wilt, maar als je er geen gesprek over voert, heeft het niet veel zin. Dan gebeuren er ook niet de goede dingen mee”.  
(Docent)

Soft controls hebben betrekking op het beïnvloeden van de cultuur en het gedrag in de instelling. Elementen van soft controls zijn bijvoorbeeld voorbeeldgedrag, elkaar aanspreken, leren van elkaar, kennis delen, etc. De schoolleiding en docenten bij MBO Life College ervaren de cultuur als heel positief en open (dit geldt zowel voor het MBO Life College als voor Lentiz op centraal niveau). Docenten staan open voor verbetering van zichzelf en zijn bezig met ontwikkeling van kwaliteit. Ze gebruiken gegevens (bijvoorbeeld uit de JOB-enquête of gesprekken met studenten) om lessen beter in te richten, en vragen elkaar om tips. Deze houding om zichzelf en de onderwijskwaliteit verder te ontwikkelen levert concrete resultaten op. Als voorbeeld wordt gewezen op een docent die een manier heeft ontwikkeld om door het combineren van een TOA-toets rekenen (aangekocht als examentool) en methodegebonden toetsen meer zicht te krijgen op hiaten van studenten. Hiermee kan het lesniveau beter aansluiten op het niveau van de student.

#### **Kwaliteitscultuur komt van niet vanzelf**

De cultuur bij Lentiz en in het bij MBO Life College, gericht op ontwikkelen en van elkaar leren, komt niet uit de lucht vallen, maar is het resultaat van bewuste sturing, waarbij ook gebruik is gemaakt van kansen die kenmerken van en ontwikkelingen in de organisatie bieden. De Raad van Bestuur en centrale staf leggen hun oor te luister binnen de organisatie en hebben hun deuren open staan. Medewerkers lopen gemakkelijk even binnen om iets kort te sluiten, er is sprake van snelle informatie-uitwisseling. Dat zijn bewuste keuzes. De Raad van Bestuur bezoekt jaarlijks elk van de scholen en spreekt dan met alle geledingen: managementteam,

docenten, leerlingen en ouders. De schaal van de organisatie werkt daarbij in het voordeel: in een relatief kleine organisatie is het voor de Raad van Bestuur beter mogelijk om dicht betrokken te zijn bij de praktijk in de scholen. Ook de structurele inbedding van overleggen en de instelling van schooloverstijgende project- en kwaliteitsgroepen gebeurt vanuit een visie: een balans tussen sturing en eigen verantwoordelijkheid, tussen ruimte en vertrouwen geven en kaders scheppen, en een gerichtheid op het bevorderen van het delen van kennis en het van elkaar leren.

Deze lijn wordt doorgetrokken binnen MBO Life College. Docenten geven aan dat sprake is van voorbeeldwerking vanuit de directie die zorgt voor draagvlak en vertrouwen uitspreekt naar het team. “Er is wel een besprekcultuur, maar geen afrekencultuur. En als je zelf gehoord wordt, kun je ook beter tegen kritiek”. Docenten durven aan te geven dat ergens een hiaat bestaat, lesbezoeken vinden ze niet eng en is er geen drempel om bij collega’s om informatie en hulp te vragen. Docenten krijgen de vrijheid om in een rol te groeien en zich te ontwikkelen. De schoolleiding stimuleert dat docenten problemen met elkaar aanpakken en van elkaar leren. Via collega’s blijven docenten goed op de hoogte van ontwikkelingen binnen specifieke thema’s. Docenten geven aan dat zij het in het algemeen leuk vinden om zich ergens in te verdiepen, initiatief te nemen en kennis te delen. Daarvoor is ook ruimte. Een docent: “Iedereen die bij MBO Life College werkt, wil in die flow meegaan. Daar worden docenten ook op geselecteerd”. Onafhankelijk van elkaar geven zowel Raad van Bestuur, de schoolleiding van MBO Life College en de docenten aan dat je moet beginnen met de cultuur als het gaat om het informatiegebruik, de structuur moet daarop aansluiten.

“Je moet niet alleen nadenken over structuren, procedures, protocollen en handboeken. Die zijn wel noodzakelijk, maar niet voldoende. De werkelijkheid is prachtig beschreven, maar de beschrijving levert nog geen werkelijkheid op.

Het is de manier van werken, de omgang tussen personeelsleden die leidt tot een cultuur waarbij daadwerkelijk sprake is van kwaliteitsborging.”

(Directeur)

Life College zit sinds oktober 2011 in een nieuw gebouw. Dat heeft op twee manieren bijgedragen aan de cultuur binnen MBO Life College. Op de eerste plaats speelde de uitstraling van het nieuwe gebouw als zodanig een rol. Op de tweede plaats is het mbo-team bij de verhuizing sterk gegroeid en vernieuwd. De directie: “Het mbo-team is vers, het bestaat sinds drie jaar en is het een goed, stabiel team. Dit creëert de kansen omdat niemand ‘vastgeroest’ is. Waar nog niets is, is het gemakkelijk om mensen mee te nemen in het groeien”. De vorming van een grotendeels nieuw team werkte bij MBO Life College in het voordeel. Tegelijkertijd wordt zowel vanuit de Raad van Bestuur als vanuit MBO Life College gewezen op het belang van continuïteit, met name in het management. Het realiseren van cultuurveranderingen is een zaak van lange adem, het vraagt om vasthoudendheid waar het gaat om het consequent hanteren van de onderwijsvisie en het consistent vertalen van deze visie in beleid en kwaliteitszorg.

“Continuïteit van de personele bezetting is belangrijk. Ontwikkelingen hebben tijd nodig om uit te kristalliseren, je moet op een consistente manier kunnen voortbouwen op wat er al is bereikt”.

(Raad van Bestuur/kwaliteitszorg)

### Verbeterpunten en wensen

De Raad van Bestuur ziet voor de mbo-scholen van Lentiz twee verbeterpunten. Op de eerste plaats ontbreekt nog een goed zicht op het domein alumni: waar komen afgestudeerde studenten terecht? Hiervoor is op dit moment nog geen goed instrumentarium voorhanden, er kan nog een slag gemaakt worden. Op de tweede

plaats is er behoefte aan een betere bundeling van informatie en een tool voor het uitsplitsen, groeperen en analyseren van gegevens over de (voortgang van) studenten in het mbo; dit ook in het licht van het opbrengstgericht werken. Deze laatste wens wordt gedeeld door de schoolleiding en docenten van MBO Life College.

Voor het voortgezet onderwijs moet de inzet van externe deskundigen en de schooloverstijgende samenwerking tussen scholen nog meer gestalte krijgen. Daar worden al stappen in gezet, de Raad van Bestuur constateert dat de kwaliteitsborging in mbo en vo dichterbij elkaar toegroeien.

De Raad van Bestuur ervaart dat de overheid onvoldoende nadenkt over de uitvoerbaarheid van beleidsmaatregelen. Het stapelen van beleid is voor de school een probleem. Docenten bevestigen dit; wel zijn zij positief over de ondersteuning vanuit het Steunpunt voor Taal en Rekenen en de informatievoorziening over Focus op Vakmanschap. Deze informatiestromen zijn goed geregeld, de overheid heeft hiermee een inhaalslag gemaakt.

## Literatuur

- Archer, E., Scherman, V. & Howie, S. (2013). Approaches to Effective Data Use: Does Onze Size Fit All? In Schildkamp, K., Lai, M.K. & Earl, L. (eds). *Data-based Decision Making in Education. Challenges and opportunities* (91-112). Dordrecht: Springer.
- Beek, M. van & West-Burnham, J. (2011). High Performance Schools. Excellent onderwijs voor iedereen. *MESOMagazine*, 31, 179, 21-25.
- Bestuursakkoord MBO 2014*. Gedownload via [www.rijksoverheid.nl](http://www.rijksoverheid.nl) d.d. 21-07-14.
- Bestuursakkoord voor de sector primair onderwijs*. Gedownload via [www.rijksoverheid.nl](http://www.rijksoverheid.nl) d.d. 21-07-14.
- Blok, H., Slegers, P. & Karsten, S. (2008). Looking for a balance between internal and external evaluation of school quality: Evaluation of the SVI model. *Journal of education policy*, 23, 4, 379-395.
- Boer, P. den & Frietman, J. (2014), *Evaluatie doelbereiking Toezichtkader bve 2012-2014. Eindmeting*. Nijmegen: KBA.
- Bontius, I. & Bussel, M. van (2012). *Rapportage inventarisatie kwaliteitszorg NLQAVET*. Den Bosch: EQAVET.
- Doolaard, S. (2013). *Effecten van het trainings-en begeleidingstraject 'Streef: Gebruik maken van opbrengsten'*. Groningen: GION.
- Downey, C. & Kelly, A. (2013). Professional Attitudes to the Use of Data in England. In Schildkamp, K., Lai, M.K. & Earl, L. (eds). *Data-based Decision Making in Education. Challenges and opportunities* (69-89). Dordrecht: Springer.
- Dunn, R., Jaafar, S.B., Earl, L. & Katz, S. (2013). Towards Data-Informed Decisions: From Ministry Policy to School Practice. In Schildkamp, K., Lai, M.K. & Earl, L. (eds). *Data-based Decision Making in Education. Challenges and opportunities* (155-175). Dordrecht: Springer.
- Earl, L. & Katz, S. (2006). *Leading schools in a data-rich world: Harnessing data for school improvement*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Ehren, M.C.M. (2006). *Toezicht en schoolverbetering*. Delft: Eburon.
- Ehren, M.C.M. & Swanborn, M.S.L. (2012). Strategic data use in accountability systems. *School Effectiveness and School Improvement*, 23, 2, 257-280.
- Emmelot, Y., Karsten, S., Ledoux, G. & Vermeulen, A. (2004). *Ervaringen met het vernieuwde onderwijstoezicht*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Gelderblom, G., Schildkamp, K. en Ehren, M.C.M. (2012). *De rol van het gebruik van data door leerkrachten in het primair onderwijs bij het verbeteren van hun instructie*. Wageningen: presentatie ORD 21 juni 2012.
- Heemskerck, I.M.C.C., Verbeek, F., Kuiper, E.J., Oomens, M.A., Linden, J. van der & Hilbink, E. (2014). *Opbrengstgericht werken in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Hofman, R.H. & Boom, J., de (2006). *Q\*Primair monitor kwaliteitszorg; tweede peiling 2006*. Groningen: GION.
- Hofman, R., Dijkstra, N., Hofman, W. & Boom, J. de (2004). *Kwaliteitszorg in het primair onderwijs. Deelstudie 1: Peiling 2003/2004*. Groningen: GION.
- Hofman, R.H., Vandenbergh, R & Dijkstra, B.J. (2008). *BOPO-review kwaliteitszorg, innovatie en schoolontwikkeling; eindrapport*. Groningen: GION.
- Inspectie van het Onderwijs (2010). *Opbrengstgericht werken bij rekenen/wiskunde in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2012). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2010/2011*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2014). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2012/2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Kamerbrief met reactie op notitie 'Samen leren: aanbevelingen uit het onderwijs'*. Gedownload via [www.rijksoverheid.nl](http://www.rijksoverheid.nl) d.d. 03-01-15.
- Klaar voor de toekomst! Samen werken aan onderwijskwaliteit. Sectorakkoord VO 2014-2-17*. Gedownload via [www.rijksoverheid.nl](http://www.rijksoverheid.nl) d.d. 21-07-14.

- Lai, M.K. & McNaughton, S. (2008). Raising student achievement in poor, urban communities through evidence-based conversations. In: L. Earl & H. Timperley (eds). *Evidence-based conversations to improve educational practices*. Netherlands: Kluwer/Springer Academic.
- Lai, M.K. & McNaughton (2013). Analysis and Discussion of Classroom and Achievement Data to Raise Student Achievement. In Schildkamp, K., Lai, M.K. & Earl, L. (eds). *Data-based Decision Making in Education. Challenges and opportunities* (23-47). Dordrecht: Springer.
- Lai, M.K. & Schildkamp, K. (2013). Data-based Decision Making: On Overview. In Schildkamp, K., Lai, M.K. & Earl, L. (eds). *Data-based Decision Making in Education. Challenges and opportunities* (9-21). Dordrecht: Springer.
- Ledoux, G., Blok, H., & Boogaard, M.; m.m.v. Krüger, M (2009). *Opbrengstgericht werken. Over de waarde van meetgestuurd onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Lee, M., Seashore Louis, K. & Stephen Anderson, S. (2012). Local education authorities and student learning: the effects of policies and practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 23:2, 133-158.
- Levin, J. & Datnow, A. (2012) The principal role in data-driven decision making: using case-study data to develop multi-mediator models of educational reform. *School Effectiveness and School Improvement*, 23, 2, 179-201.
- Mariën, H., Vink, R., Vloet, A. & Willemse, P. (2012). Basis op orde! Sturingsindicatoren voor teamleiders in het MBO. Tilburg: IVA.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1984). *Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods*. Sage.
- Moen, R., & Norman, C. (zj). *Evolution of the PDCA Cycle*. Gedownload via <http://pkpinc.com/files/NA01MoenNormanFullpaper.pdf> d.d. 25-09-2014
- Oetelaar, M. van de (2014). *Beter inzicht in opbrengstdata in het speciaal basisonderwijs*. Utrecht: PO-Raad
- Oomens, M., Aarsen, E. van, Eck, P. van & Kieft, M. (2008). *Opbrengstgericht werken door scholen voor primair en voortgezet onderwijs*. Utrecht: Oberon.
- Oomens, M., Aarsen, E. van & Hulsen, M. (2012). *Gebruik van en ervaringen met leerlingvolgsystemen in het voortgezet onderwijs*. Utrecht: Oberon.
- Oomens, M., Kruiter, J. & Donker, A. (2011). *Kwaliteitszorg en opbrengstgericht werken op REaCtys-scholen*. Utrecht: Oberon.
- Petit, R., Esch, W. van, Venne, L. van de & Groenenberg, R. (2012). Leren of profileren? *Meso Magazine*, 185. *Samen leren: aanbevelingen uit het onderwijs*. Gedownload via [www.lucasacademie.nl](http://www.lucasacademie.nl) d.d. 03-10-15.
- Schildkamp, K. (2007). *The utilisation of a self-evaluation instrument for primary education*. Enschede: University of Twente.
- Schildkamp, K. (2012). Opbrengstgericht werken: data-geïnformeerd werken voor schoolverbetering. In Zwart, R., Van Veen, K., & Meierink, J. (eds). *Onderzoek in de school ter discussie: doelen, criteria en dilemma's* (29-36). Leiden: Universiteit Leiden.
- Schildkamp, K. & Ehren, M. (2013). From "Intuition"- to "Data"-based Decision Making in Dutch Secondary Schools? In Schildkamp, K., Lai, M.K. & Earl, L. (eds). *Data-based Decision Making in Education. Challenges and opportunities* (49-67). Dordrecht: Springer.
- Schildkamp, K., Ehren, M. & Lai, M. (2012). Editorial article for the special issue on data-based decision making around the world: from policy to practice to results. *School Effectiveness and School Improvement*, 23:2, 123-131.
- Schildkamp, K., Karbautzki, L., Breiter, A., Marciniak, M., & Ronka, D. (2012). The Use of Data Across Countries: Development and Application of a Data Use Framework. In D. Passey, A. Breiter and A.J., Visscher (eds). *Next Generation of Information Technology in Educational Management*. Dordrecht: Springer.
- Schildkamp, K., Karbautzki, L., & Vanhoof, J. (2014). Exploring data use practices around Europe: Identifying enablers and barriers. *Studies in Educational Evaluation*, 42, 15-24.
- 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.

- Schildkamp, K. & Lai, M.K. (2013). Conclusions and a Data Use Framework. In Schildkamp, K., Lai, M.K. & Earl, L. (eds). *Data-based Decision Making in Education. Challenges and opportunities* (177-191). Dordrecht: Springer.
- Schildkamp, K., Visscher, A. & Luyten, H. (2009). The effects of the use of a school self-evaluation instrument, *School Effectiveness and School Improvement*, 20, 1, 69-88.
- Schildkamp, K. & Visscher, A. (2010). The use of performance feedback in school improvement in Louisiana. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1389-1403.
- Snoek, M., Sligte, H.W., Eck, E. van, Schriemer, M.P. & Emmelot, Y.W. (2014). *Impulsen voor vernieuw(en)d onderwijs. Eindrapport kwalitatief onderzoek InnovatieImpuls Onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Spillane, J.P., & Zeuli, J.S. (1999). Reform and teaching: exploring patterns of practice in the context of national and state mathematics reforms. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 21, 1, 1-27.
- Vanhoof, J., Verhaeghe, G., Petegem, P. van & Valcke, M. (2013). Improving Data Literacy in Schools: Lessons from the School Feedback Project. In Schildkamp, K., Lai, M.K. & Earl, L. (eds). *Data-based Decision Making in Education. Challenges and opportunities* (113-134). Dordrecht: Springer.
- Venne, L. van de, Hermanussen, J., Honingh, M. & Genugten, M. (2014). *De dagelijkse zorg voor onderwijskwaliteit in het mbo. Bouwstenen voor een aanpak*. Den Bosch: ECBO.
- Verbeek, F., Ledoux, G., & Glaudé, M. (2012). *Op weg naar opbrengstgericht leiderschap. Evaluatie van het project 'Versterking kwaliteit bestuur en management*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Vermaas, J. (2012). *Samen opbrengstgericht werken = vakmanschap versterken!* Ede: AOC Raad.
- Vermaas, J. (2013). *Opbrengstgericht sturen door de schoolleiding*. Den Haag: School aan Zet.
- Vijlder, F. de, Rozema, M. & Verheijen, E. (red) (2013). *Slimmer werken in het beroepsonderwijs. Onderzoek naar kennisintensivering op organisatie- en teamniveau*. Den Bosch: ECBO.
- Vijlder, F. de, Rozema, M. & Verheijen, E. (red.) (2014). *Slimmer werken in het beroepsonderwijs. Over kennisintensivering in het middelbaar beroepsonderwijs*. Den Bosch: ECBO
- Visscher, A. & Ehren, M. (2011). *De eenvoud en complexiteit van opbrengstgericht werken*. Enschede: Vakgroep Onderwijsorganisatie en -management, UT.
- Wayman, J.C., Spikes, D.D. & Volonnino, M.R. (2013). Implementation of a Data Initiative in het NCLB Era. In Schildkamp, K., Lai, M.K. & Earl, L. (eds). *Data-based Decision Making in Education. Challenges and opportunities* (135-153). Dordrecht: Springer.
- Wijk, B. van & Kan, C. van (2013). *Vroegtijdig signaleren van onderwijsuitval. Inzichten van en voor de praktijk*. Den Bosch: ECBO
- Yin, R.K. (1994). *Case study research: Design and methods*. London: Sage Publications.

## Bijlage 1 Algemene gespreksleidraad

**Vooraf** (Zo veel mogelijk al vullen op basis van beschikbare documenten)

1. Hoe is de kwaliteitszorg op uw school vorm gegeven? (Bestuur: hoe is uw bestuur betrokken bij de kwaliteitszorg van uw scholen? Leraren: hoe zijn jullie betrokken bij de kwaliteitszorg van de school?)  
*Inzoomen op:*
  - a. *Kwaliteitszorgsysteem:*
    - model voor kwaliteitszorg: worden de doelen van de school ook gevolgd in de kwaliteitszorgcyclus? Met andere woorden is de kwaliteitszorgcyclus beleidsrijk?
    - kwaliteitszorgcyclus (plan- en controlcyclus) op de verschillende niveaus van de instelling (welke fasen en tijdsspanne);
    - instrumentarium;
    - taken en verantwoordelijkheden op het gebied van kwaliteitszorg (wie is betrokken bij en verantwoordelijk voor gegevens verzamelen, registreren, analyseren, bepalen van verbeteracties).
  - b. *Kwaliteitscultuur:* bijvoorbeeld kwaliteitsbewustzijn, betrokkenheid van teams en leraren, leer- en verbetercultuur, visie op kwaliteit, leiderschap, professionalisering en voorbeeldgedrag.
  - c. *Informatiemanagement* bijvoorbeeld: doel van het verzamelen van gegevens en relatie van dat doel met doelen school, afspraken/taken over registratie, beheer, gebruik en infrastructuur.
2. Hoe heeft de kwaliteitszorg zich de afgelopen jaren ontwikkeld, en om welke redenen (interne en externe factoren)?
3. Wat zijn op dit moment de belangrijkste wensen ten aanzien van verbetering van de kwaliteitszorg?

### Informatie en bronnen

4. Welke soorten gegevens gebruikt u voor kwaliteitszorg? (*eerst spontane reactie doorlopen, daarna actief de verschillende soorten in kader 1*).

### Beschikbaarheid

- a. Welke gegevens gebruikt u?
- b. Hoe en door wie worden die verzameld/geregistreerd?
- c. Welke hulpmiddelen/systemen worden hierbij gebruikt? (Gaat het om een systeem dat op de school zelf aanwezig is of om een externe bron, zoals DUO, Vensters?)
- d. Zijn de gegevens van voldoende kwaliteit?
- e. Zijn de gegevens tijdig beschikbaar (ook: afstemming van verschillende gegevensbronnen in de tijd)?
- f. Op welk niveau hebben de gegevens betrekking (*po/vo*: leerling-, groep-, leerjaar-, afdeling-, leraar-, school- of bestuursniveau; *mbo*: student-, docent-, opleiding-, team-, sector-, locatie- en/of instellingsniveau)?
- g. Bieden de gegevens benchmarkmogelijkheden? Zo ja, kunt u een korte toelichting geven wat en met wie vergeleken kan worden?

### Toegankelijkheid

- h. Door wie worden de verschillende geledingen binnen de instelling voorzien van informatie? (centraal en decentraal management, kwaliteitszorgmedewerkers)
- i. Op welke wijze wordt de informatie ontsloten (op papier / digitaal / online; managementinformatie- en registratiesystemen, shells/dashboards)?
- j. Zijn de gegevens voldoende toegankelijk en gebruiksvriendelijk?

### Gebruik van gegevens ten behoeve van onderwijskwaliteit

- k. Voor welk doel worden de gegevens gebruikt (bepalen uitgangssituatie / bepalen verbeteracties / volgen van veranderproces / evalueren van beleid / anders)?
- l. Hoe en door wie worden gegevens geanalyseerd?
- m. Hoe en door wie worden gegevens geïnterpreteerd? (o.a. trekken van conclusies)
- n. Hoe en door wie worden de gegevens vertaald naar verbeterplannen en -acties?

### Algemeen

- o. Gebruikt u de verschillende gegevenssoorten (gegevens uit verschillende bronnen) bij het interpreteren en vertalen naar verbeterplannen en –acties gecombineerd?
- p. Wat zijn op dit moment sterke en zwakke punten in het gebruik van gegevens ten behoeve van onderwijskwaliteit? (zie verder vraag 5 t/m 9)
- q. Mist u bepaalde gegevens? (naar bron, bijv.: tevredenheidsmeting personeel; naar thema, bijv.: studievoortgang, intake, examinering)
- r. Leidt de huidige wijze van gegevensgebruik tot verbeteringen van de onderwijskwaliteit?

#### **Kader 1**

1. Leerlingresultaten/cognitieve ontwikkeling: *methode-onafhankelijke toetsen en examens / methode-gebonden toetsen / cijfers voor proefwerken, presentaties, werkstukken; resultaten op vorige school/eerdere jaren;*
2. Breder ontwikkeling leerlingen: *Sociaal-emotioneel, burgerschap, sociale veiligheid;*
3. Systematische leerlingobservaties;
4. Andere 'harde' cijfers: *bijvoorbeeld in-, door- en uitstroomcijfers, op- en afstroom, zittenblijven, rendementgegevens en vsv-cijfers, marktaandeel/voedingsgebied;*
5. Tevredenheidsonderzoeken (vragenlijsten en/of klankbordgroepen): *leerlingen, ouders, personeel, bedrijven, aanleverend en vervolgonderwijs;*
6. Docent- en lesevaluaties (door leerlingen/studenten), lesbezoeken (door collega's of managers);
7. Formele gesprekken binnen en tussen geledingen (gesprekscyclus);
8. Zelfevaluatierapportages en interne audits
9. Inspectierapportages;
10. Externe evaluaties en externe audits
11. Personeel: *personeelskenmerken / verzuim / opleiding;*
12. Financieel / bedrijfsvoering.

### **Kennis en vaardigheden en andere beïnvloedende factoren**

5. Welke kennis en vaardigheden zijn nodig bij het verzamelen, analyseren en interpreteren van de gegevens?
6. Welke kennis en vaardigheden moeten binnen de school nog meer worden ontwikkeld?
7. Wat zijn op de school daarnaast bevorderende factoren voor informatiegebruik? (zie kader 2) *Visie (1) / Leiderschap (2) / Samenwerking (3) / Cultuur (4) / Scholing en ondersteuning (5) / Middelen (tijd en geld) (6) / Overheidsbeleid (7)*
8. Welke factoren zijn in het verleden belemmerend geweest voor informatiegebruik? (zie kader 2) *Visie (1) / Leiderschap (2) / Samenwerking (3) / Cultuur (4) / Scholing en ondersteuning (5) / Middelen (tijd en geld) (6) / Overheidsbeleid (7)*
9. Hoe heeft u deze belemmeringen weggenomen?
10. Welke factoren zijn momenteel nog belemmerend voor informatiegebruik? (zie kader 2) *Visie (1) / Leiderschap (2) / Samenwerking (3) / Cultuur (4) / Scholing en ondersteuning (5) / Middelen (tijd en geld) (6) / Overheidsbeleid (7)*
11. Hoe kunnen deze belemmerende factoren weggenomen/verminderd worden? Welk bijdrage kunnen verschillende partijen (OCW, DUO, Inspectie, sectororganisatie, leveranciers van systemen, bestuur, directie/management en leraren) daaraan leveren?



**Kader 2**

Dit kader dient als achtergrondinformatie voor de interviewers. De vragen die erin vermeld staan, zijn doorvraagsuggesties en dienen niet beschouwd te worden als vragen die allemaal letterlijk gesteld worden.

**1. Visie:**

- Maakt het streven naar kwaliteit onderdeel uit van de visie en het beleid van de school? Op het gebied van: onderwijs? cognitieve resultaten? sociaal-emotionele resultaten? Tevredenheid van ouders en leerlingen?
- Zijn er duidelijke ideeën over hoe te streven naar kwaliteit? Worden de ideeën gedeeld door alle leraren?
- Heeft de visie op kwaliteit consequenties voor de competenties die van leraren worden gevraagd?

**2. Leiderschap**

- Stimuleert de directie leraren om gericht te werken aan het maximaliseren/vergroten van de kwaliteit van hun onderwijs en de opbrengsten?
- Welke maatregelen worden schoolbreed genomen om de kwaliteit te verhogen of te borgen?
- Is er daarbij een verschil tussen algemene (bovenschoolse) directie en locatiedirectie?
- Hoe is de rol van het bestuur hierin?

**3. Samenwerking**

- Voelen leraren zich verantwoordelijk voor de kwaliteit van de school?
- Werken leraren samen aan de het realiseren van een hoge kwaliteit?
- Werken alle geledingen binnen de school (bestuur, directie/management, leraren) samen aan het realiseren een hoge kwaliteit?

**4. Cultuur**

- Zijn alle betrokkenen bereid om kritisch naar hun eigen functioneren te kijken?
- Is kwaliteitszorg onderwerp van gesprek in pop-, functionerings- en beoordelingsgesprekken?
- Voelen alle betrokkenen zich eigenaar van de gegevens?
- Hebben de betrokkenen ruimte om (deels) naar eigen inzicht veranderingen door te voeren op basis van gegevensgebruik?

**5. Scholing en (externe) ondersteuning**

- Maakt kwaliteitszorg werken deel van uit van deskundigheidsbevordering? (scholing en intervisie)
- Heeft de school/het bestuur een kwaliteitszorgmedewerker?

**6. Middelen**

Is uw school mede door de beschikbaarheid van middelen (geld en tijd) een goed voorbeeld geworden?

**7. Overheidsbeleid**

- Ervaren scholen het overheidsbeleid en inspectietoezicht als stimulerend of beperkend?
- Hebben scholen voldoende autonomie om hun kwaliteitszorg vorm te geven?
- Bruikbaarheid van data uit landelijke bronnen?
- Hebben scholen baat bij landelijke ondersteuning (bijvoorbeeld School aan Zet)?

**Overkoepelend**

12. Waarin is uw school (denkt u) een goed voorbeeld voor andere scholen op het gebied van informatiegebruik? (beschikbaarheid, toegankelijkheid van informatie; analyse, interpretatie van gegevens; vertaalslag naar verbeteracties; inbedding informatie in kwaliteitszorgsysteem; kwaliteitscultuur etc.)
13. Wat is de meerwaarde van het werken volgens uw kwaliteitszorgcyclus en de wijze waarop daarbij informatie wordt gebruikt? Wat levert het op? (verandering van onderwijspraktijk, verandering van leerling/studentgedrag, verandering van leerling/studentresultaten).
14. Welke tips heeft u voor andere scholen?