

Iedereen onderzoeker!?

(Wat) kan de onderzoekende professional leren van de professionele onderzoeker?

Jan Vanhoof, Onderzoeker en docent, Universiteit Antwerpen

Randi Buvens, Onderzoeker (voorheen leerkracht wiskunde en Latijn), Universiteit Antwerpen

Glen Molenberghs, Onderzoeker (voorheen leerkracht geschiedenis en Frans), Universiteit Antwerpen

Elke tijdsperiode heeft haar eigen modewoorden. Dat is in het onderwijs en allicht ook in jouw school niet anders. Vandaag de dag lees je over *evidence-informed*, datageletterdheid en ook over hoe je als schoolleider en leraar 'moet' werken 'als onderzoeker'. In deze bijdrage bieden we een mogelijk antwoord op de vraag in welke mate je er goed aan doet in de praktijk daadwerkelijk als onderzoeker aan de slag te gaan. Vanuit onze ervaring als professionele onderzoekers presenteren we suggesties om onderzoekend denken op een zinvolle manier in de (basis)school binnen te loodsen. Op een haalbare en werkzame manier. Kern van de zaak: leerkrachten en schoolleiders functioneren sterker als ze zich als onderzoekende professionals gedragen. Daarvoor hoeven ze echter geen professionele onderzoekers te zijn.

Het idee om als onderzoeker te werken is niet nieuw. Twee decennia geleden werden basiscompetenties vastgesteld voor leerkrachten (Aelterman, Meysman, Troch, Vanlaer, & Verkens, 2008). Volgens deze competenties moet de leerkracht vernieuwende inzichten in zijn onderwijspraktijk toepassen en op de hoogte zijn van resultaten van (vak)didactisch/vakinhoudelijk) onderwijsonderzoek. Verder klinkt het dat de leerkracht het eigen functioneren in vraag stelt en de klaspraktijk bijstuurt door reflectie op basis van de eigen ervaringen. Dit valt onder de competentie: 'de leerkracht als onderzoeker'. In essentie betekent dit: de leerkracht als onderzoekende, reflectieve en zelfkritische professional. Herkenbaar en wervend, toch? De oorspronkelijke invulling mag echter niet evolueren tot de verwachting dat leerkrachten en schoolleiders zelf onderzoek uitvoeren en handelen als professionele onderzoekers. Dit roept de vraag op hoe intensief leerkrachten en schoolleiders in de praktijk als echte onderzoekers moeten werken. De term 'onderzoeker' lijkt op veel plaatsen passend, maar kan ook als ongepast wor-

den ingevuld. We moeten vermijden de indruk te wekken dat het aannemen van de rol van professionele onderzoeker automatisch het eigen functioneren zal versterken. Hoe meer onderzoeker hoe beter, klinkt het dan. Door op deze manier naar onderzoek in scholen te kijken, dreigen we het paard achter de kar te spannen en te ver gaan, betogen wij. Het is net belangrijk om kenmerken van de professionele onderzoeker met de juiste intensiteit na te streven in de klaspraktijk en in het schoolbeleid. Daarom beschrijven we in deze bijdrage wat de onderzoekende professional kan leren van de professionele onderzoeker, en wat niet.

De professionele onderzoeker en de onderzoekende professional

Op het eerste gezicht zou je kunnen denken dat de professionele onderzoeker en de onderzoekende professional weinig gemeen hebben. Toch zijn er best wat gelijkenissen: beiden zijn kenniswerkers. De aard van die kennis en de manier waarop die kennis tot stand komt en hoe deze gebruikt wordt, verschillen evenwel. Zo zal de professionele onderzoeker vooral tot nieuwe, zo mogelijk algemeen geldende, kennis willen komen. De uitdaging voor de onderzoekende professional bestaat erin om die meer algemene kennis vast te nemen en vervolgens te onderzoeken welke verfijningen daar in de eigen specifieke context aan aangebracht moeten worden. Hoewel de professionele onderzoeker wel kan proberen te beschrijven wat werkt (denk dan maar aan *evidence-informed* werken), zal deze vraag in realiteit niet volstaan. Naast de vraag wat 'werkt', dient aandacht gegeven te worden aan in welke context en voor wie het werkt. De professionele onderzoeker kan als het ware een aantal bakens uitzetten die vervolgens verfijnd dienen te worden door de onderzoekende professional. Hun

uitgangspunten zijn daarbij verschillend. De professionele onderzoeker start vanuit een *kennislacune*, deels los van de praktijk en vanuit een theoretisch fundamentele overweging. De onderzoekende professional stelt op basis van reflectie de praktijk in vraag en deze reflectie vormt een basis voor concrete actie. Het antwoord op de vraag welke kennis je nodig hebt en hoe je die kennis kan doen ontstaan, verschilt dus voor beiden. Onze vaststelling is dat professionele onderzoekers zichzelf nogal eens teveel als referentie nemen wanneer ze goedbedoeld advies geven aan onderzoekende professionals in de onderwijspraktijk. In die zin dat het lijkt dat die onderzoekende professional de methodologie, de systematiek en de aanpak die de professionele onderzoeker hanteert, zelf ook in de eigen school- en klaspraktijk moet toepassen. Zo worden onnodige en onrealiseerbare verwachtingen gecreëerd.

Dat neemt echter niet weg dat er voor de onderzoekende professional waardevolle lessen te trekken zijn uit hoe professionele onderzoekers denken en handelen. Deze lessen staan in deze bijdrage centraal. We beschrijven typerende praktijken van professionele onderzoekers en vertalen deze naar mogelijke inspirerende tegenhangers voor de onderwijspraktijk in de (basis)school. We stellen wat volgt graag voor als een mengpaneel. We presenteren een aantal dimensies waar je als onderzoekende professional aan kan werken. Het is aan de lezer om te bepalen in welke combinatie en met welke intensiteit hierop ingezet kan worden in de eigen context. We getuigen over de praktijk van professionele onderzoekers zonder beleidend te willen zijn. Ook professionele onderzoekers timmeren immers aan de weg. Bovendien hebben zij vaak ook makkelijk spreken, gegeven dat onderzoek voeren hun kernactiviteit is. Dit staat tegenover de onderzoekende professional die deze verwachtingen bovenop verschillende andere kerntaken dient vorm te geven.

We structureren het geheel rond zeven thema's. We geven eerst aandacht aan wat we een *onderzoekende basishouding* zullen noemen. Deze legt als het ware het fundament voor de andere zes leidende principes. Als professionele onderzoekers zullen we duiden wat de principes juist betekenen in de onderzoekspraktijk. Vervolgens maken we telkens de vertaalslag naar de onderzoekende professional in de school.

Werk (verder) aan een onderzoekende basishouding

Een onderzoekende basishouding tref je aan bij leerkrachten en schoolleiders die getuigen van een wil om hun praktijken diepgaand te begrijpen, die terughoudend zijn om snel een oordeel te vellen, die weten dat de werkelijkheid niet éénduidig is en er complexiteit en tegenstelling is. Leerkrachten en schoolleiders met een onderzoekende basishouding willen en kunnen omgaan met verschillende perspectieven (Earl & Katz, 2006). Een onderzoekende basishouding uit zich in kritisch en bedachtzaam zijn, in combinatie met streven naar een empathisch aanpak en opmerkzaamheid (Van den Herik & Schuitema, 2016).

Je kan deze basishouding als toetssteen gebruiken om individuele medewerkers een spiegel voor te houden en om een onderzoekende houding bij hen te ontwikkelen. Sterker wordt het wanneer er eveneens organisatiewaarden aan ontleend worden die de school in haar cultuur gaat nastreven. Het gaat op zich niet om nieuwe ideeën, velen zullen het belang ervan erkennen. Je hoeft het wat basishouding betreft dus ook niet nodeloos ver te gaan zoeken. Deze basishouding vormt in zekere zin een fundamentele laag die je zal nodig hebben om de volgende stappen te kunnen zetten.

Vertrek vanuit helder afgebakende vragen

Voor de *professionele onderzoeker* is het typerend vanuit afgebakende heldere vragen te vertrekken. Er wordt de tijd genomen om onderzoeksvragen scherp te krijgen. In de school- en klaspraktijk is de realiteit groot en complex. Een onderzoeker zal deze realiteit proberen te vernauwen en aanvaardt dat je een focus moet vinden. Deze afbakening komt er in functie van haalbaarheid, maar evenzeer om er op een coherente manier vervolg aan te kunnen geven. Professionele onderzoekers nemen in hun vragen heel duidelijk mee dat ze willen afbakenen. Ze benoemen expliciet waarover ze willen spreken en wie hun doelgroep zal zijn. Verder willen ze duidelijk aangeven hoe thema's afgebakend werden en welke begrippen er gehanteerd worden. Dit doen ze door hun vragen theoretisch in te bedden in de bestaande kennisbasis.

Een valkuil voor de *onderzoekende professional* is te ambitieus willen zijn en te veel willen bereiken. Dit vertaalt zich dan meestal in brede en vooral vage doelstellingen. Je wil je als leerkracht bijvoorbeeld een nieuwe rekenmethode eigen maken of binnen het team nieuwe methodieken uitproberen. Vaak zijn er dan de zogenaamde 'er-doelen', hiervan zijn er heel wat voorbeelden in een onderwijscontext: 'Ik wil mijn les interactiever maken, ik wil leerlingen sterker motiveren ...' Zulke doelen zijn mooi op zich, maar zijn eerder moeilijk werk- en haalbaar als ze zo vaag en breed omschreven blijven. Probeer als onderzoekende professional de vraag echt heel helder te krijgen. Stel scherp op wie, wat, waar, wanneer, waarom en hoe. Zodanig dat er echt mee aan de slag gegaan kan worden. Zo vormt een helder afgebakende vraag een echt fundament om op verder te bouwen. Een goede vraag is immers de halve weg naar het antwoord.

Sta op de schouders van anderen

Een tweede typische aanpak van de *professionele onderzoeker* is dat deze doelbewust op de schouders van anderen gaat staan. Elk onderzoek start met een literatuurverkenning, met de vraag 'wat weten we hier al over?'. Onderzoekers gaan daar ver in. Ze nemen (en hebben) daar de tijd voor. Op die manier kan vermeden worden dat het warm water steeds opnieuw moet worden uitgevonden. Zelfs als onderzoekers claimen dat ze innovatief onderzoek doen of wanneer ze nieuwe initiatieven ontwikkelen, is aansluiten bij de bestaande kennis een cruciaal uitgangspunt. Wat de onderzoeker doet, is eerst stil staan, tijd nemen en nagaan op welke manier hij zich door reeds bestaand werk kan laten inspireren. Dit doet de onderzoeker om te kijken welke fundamente er zijn om op verder te bouwen.

Ook *onderzoekende professionals* kunnen op de schouders van anderen gaan staan. Een schoolleider kan bijvoorbeeld een bestandsmap 'de onderzoekende leraar' aanmaken. In dat mapje is onderwijsliteratuur ondergebracht: artikels, opiniestukken, maar ook boeken over klasmanagement, didactiek en schoolbeleid. Zo zijn die bronnen toegankelijk gemaakt voor de leerkrachten waardoor de drempel echt verlaagd wordt. Of ook even opwerpen dat iets als *Google Scholar* of het zogenaamde *Leerpunt* bestaan: toegan-

kelijke manieren voor onderzoekende professionals om bronnen te raadplegen. Toegegeven, we weten dat dit vaak leidt tot een reactie als 'waarom moet ik dit lezen en wanneer moet ik dat nog doen?' Net door op de schouders van anderen te staan, kunnen we efficiënter met de tijd omgaan. Van heel wat onderwijsinitiatieven is immers al onderzocht wat de belemmerende factoren zijn of wat de succesfactoren zijn. Wat wel en wat soms niet werkt. En waarom.

Expliciteer en deel veronderstellingen

Typisch voor de *professionele onderzoeker* is dat deze heel intensief aan de slag gaat met de eigen veronderstellingen. Het kader (of de theorie) van waaruit je kijkt, bepaalt immers hoe je de dingen ziet, wat je ziet en welke lessen je daaruit trekt. Het eigen kader bepaalt ook mee wat je belangrijk en waardevol vindt. En dat betekent dat onderzoekers hier bijzonder transparant over moeten zijn. In de eerste plaats omdat ze zich bewust dienen te zijn van hun eigen bril. Ze willen er echter ook over communiceren, zodanig dat anderen mee in het verhaal kunnen stappen. Uitgangspunten en concepten worden uitgeklaard om een taal te creëren die gezamenlijk gebruikt kan worden om over het voorliggende thema te gaan spreken. Het is ook net door veronderstellingen te expliciteren en ze vervolgens bespreekbaar te maken dat je verplicht wordt om een goede logica op te bouwen, om met argumenten te komen die steekhouden.

Stel je even voor dat we straks in de leraarskamer van jouw school vol *onderzoekende professionals* binnenwandelen en we werpen daar de stelling op dat 'er niets zo praktisch is als een goede theorie'. Welke reacties verwacht je dan van jouw collega's? Allicht stellen best wat van jouw collega's: 'Tja, met zulke theorieën, daar kan ik weinig tot niets mee.' Toegegeven, niet elke theorie is bruikbaar voor de praktijk. Ondertussen zijn ook leerkrachten en schoolleiders, die de idee van theorieën afwijzen, zich er best van bewust dat elk van hen een mentaal beeld heeft omtrent wat er in de eigen praktijk toe doet. Ze hebben allen een mentaal beeld over 'goed lesgeven' of 'goed leiderschap', over welke elementen daar van tel zijn en hoe die verschillende elementen zich tot elkaar verhouden. Zelfs de meest rabiate afwijzer van een theorie heeft een mentaal model. Zulk een

mentaal model is als het ware weinig anders dan een niet-geëxpliciteerde, persoonlijke theorie. Ons pleidooi is om, zowel als individuele onderzoekende professional, als samen als team, jezelf daar bewust van te zijn wanneer je praktijk en beleid vormgeeft. In de leraarskamer, tijdens informele gesprekken en tijdens een teamoverleg, worden immers heel wat veronderstellingen geopperd. Vaak bijzonder interessant, wat maakt dat het jammer is dat we (te) zelden de kans grijpen er verder op door te denken. Waarom eens niet overwegen om de *placemat-methode* te gebruiken de volgende keer wanneer dat het geval is. Dat is een laagdrempelige techniek waarbij deelnemers hun ideeën individueel opschrijven en deze vervolgens delen door ze op een gedeelde *placemat* te plaatsen. De bedoeling is precies om de eigen veronderstellingen helder te krijgen en deze te koppelen aan veronderstellingen van anderen. Je wordt dan ook meteen geprikkeld om vanuit het perspectief van collega's te kijken en elkaars veronderstellingen te verbinden.

Wees (voldoende) systematisch

Ook systematisch werken is typerend voor een *professionele onderzoeker*. We hebben daarstraks gesteld te vertrekken vanuit heldere vragen. Het is net systematiek in de vorm van coherentie van vraag tot antwoord die cruciaal is voor goed opgezet onderzoek. De vragen laten zich vertalen in theoretische concepten. Dat theoretisch kader vertaalt zich vervolgens naar passende technieken om informatie te verzamelen. Denk aan het uitzetten van *surveys*, gesprekken voeren, observeren... De conclusies die de professionele onderzoeker trekt, dienen met grote zekerheid gerechtvaardigd te zijn op basis van de beschikbare informatie. Systematiek zit dus niet alleen in het globale onderzoeksproces, maar ook heel specifiek in het verzamelen en gebruiken van data. Als professionele onderzoeker kom je er niet mee weg te zeggen dat er praktische beperkingen zijn. De kwaliteit van de data en de validiteit van de conclusies zijn voor professionele onderzoekers van cruciaal belang.

Voor *onderzoekende professionals* ligt dat anders en kunnen vereisten ten aanzien van systematiek gerust lager liggen. Vandaar dat hier sprake is van wees 'voldoende' systematisch. In de professionele realiteit kan en hoeft je als leerkracht of schoolleider

niet diezelfde rigorisiteit aan de dag te leggen als de professionele onderzoeker. Dat is bijvoorbeeld het geval als je als leerkracht een snelle evaluatie van de leermotivatie wil houden bij je leerlingen, wanneer je als school aan zelfevaluatie van het eigen leerklimaat doet of wanneer je de vraag stelt of een leesaanpak wel voldoende effectief blijkt. Gegevensverzameling is voor onderzoekende professionals een middel om tot betere aanpakken en professioneel leren te komen. Zij moeten met vertrouwen kunnen roeien met de riemen die ze hebben, zowel inzake tijd als inzake expertise. Praktische beperkingen worden hier dus wel in zekere mate verschoond. Zorg als onderzoekende professional dus voor doelgeschikte data, wees zo valide en betrouwbaar mogelijk gegeven de context en ga hier niet te ver in.

Heel wat leraren gebruiken de OVUR-methodiek om hun leerlingen systematisch te leren werken: oriënteren (Wat moet ik doen?), voorbereiden (Hoe ga ik het doen?), uitvoeren (Ik voer het werk uit.) en reflecteren (Ik kijk mijn werk na.). Wat we van onze leerlingen verwachten, moet ook voor de leerkracht en schoolleider weggelegd zijn. Ook een onderzoekende professional streeft zulk een systematische werkwijze na. Dan denken we al snel aan de *PDCA-cirkel* (plan, do, check en act). Of vragen zoals: 'Doe ik de goede dingen en doe ik de dingen goed?', 'Hoe weet ik dat en vinden anderen dat ook?' en 'Wat doe ik dan met die informatie?' Vragen die we onszelf wel vijftig keer per dag kunnen stellen. Soms betekent deze vragen willen beantwoorden ook dat bijkomende informatie over onze klassen of over het schoolbeleid verzameld dient te worden. Ook een onderzoekende professional steunt hierbij op betrouwbare informatie en maakt gebruik van valide instrumenten. Goed om weten is dat er best veel instrumenten ter beschikking zijn. Alvorens zelf instrumenten te gaan ontwikkelen, loont het om na te gaan wat er beschikbaar is om over bijvoorbeeld welbevinden van leerlingen, de klaspraktijk van leraren of de leiderschapsstijl van directeurs uitspraken te doen. Wees voldoende systematisch en laat je niet verlammen door de feitelijke vaststelling dat systematiek in het proces en in de dataverzameling altijd beter kan. Voldoende systematisch is goed genoeg.

Zoek de kritische blik van collega's op

Eveneens typisch voor die *professionele onderzoeker* is het doelbewust op zoek gaan naar de kritische blik van collega's. Professionele onderzoekers stellen alles in het werk om collega-onderzoekers mee te laten denken over de eigen veronderstellingen, eigen aanpak en eigen conclusies. Wat ze proberen te doen, is vreemde ogen doen meekijken. Vreemde ogen zoeken ze in eerste instantie dichtbij, wat betekent dat goed onderzoek teamwork is. Dat lukt maar – zoals we hoger al beargumenteerden – wanneer je veronderstellingen geëxpliciteerd hebt en transparant over voorliggende vragen en aanpak communiceert. Andere leden van de onderzoeksgemeenschap denken mee over thema's, denken mee over theoretische onderbouwing, over de manier waarop gegevens het best verzameld en geïnterpreteerd worden. Daarbij krijgen ze ook de opdracht na te gaan of alles volgens geldende maatstaven plaatsvindt. Onderzoekers geven hun materiaal daartoe ook 'in review', op een *dubbel blinde* manier. De *reviewers* weten dan niet wiens werk zij beoordelen en de verantwoordelijken voor het beoordeelde werk weten (ook achteraf) niet wie die feedback gegeven heeft. Zulke reviews door 'vreemde ogen' maken onderzoekers bewust van en verruimen de eigen blik.

In de wijze waarop professionele onderzoekers de kritische blik van collega's opzoeken schuilt ook advies voor *onderzoekende professionals*. leerkrachten zijn traditioneel in hun klas zeer autonoom aan het werk. Tijdens de coronapandemie kwam de vraag om klaslokalen grondig te verluchten en werden klasdeuren letterlijk opengegoid. Een onderzoekende professional houdt daar ook spreekwoordelijk aan vast. Een open klas nodigt uit tot observeren en geobserveerd worden. Dat creëert mogelijkheden om aanpakken van onderwijs en leren te bespreken, te beoordelen en te verbeteren. Ook de onderzoekende professional zoekt dus het best de kritische blik collega's op. Voor beginnende leerkrachten loont het om 'peters' en 'meters' aan te stellen die naast een informerende ook een ondersteunende functie opnemen. Zulke behoefte aan andere ogen die meekijken, lijkt voor startende leerkrachten vanzelfsprekend. Ondertussen zijn er ook systemen waarbij meer ervaren leerkrachten en schoolleiders een kritische vriend hebben. Zo kan de gevestigde leerkracht leerkansen aanbieden

voor de collega-leerkracht of kan de schoolleider met een andere blik meekijken naar een bestaand probleem. Net zoals professionele onderzoekers samen onderzoeksvragen vastleggen, kunnen onderzoekende professionals samen leer- en evaluatievragen vastleggen. En deze samen aanpakken. Collectiever bekeken kunnen er intervisiegroepen in het leven geroepen worden waarbij de leden elkaars les gaan observeren en op basis daarvan achterliggende veronderstellingen bediscussiëren en suggesties voor werkpunten formuleren. Leer- en evaluatievragen kunnen in bestaande werkgroepen binnengebracht worden. Verder kunnen we gebruikmaken van interne of externe begeleiders. Het gezamenlijk bespreken van kenmerken van goed onderwijs of goed leiderschap draagt ook bij aan het uitwerken en vastzetten van kwaliteitsverwachtingen, die vervolgens in een systeem van ontwikkelingsgerichte review in de school collectief gehandhaafd kunnen worden.

Treed naar buiten

Schrijven helpt denken, net zoals lesgeven over een thema. In beide gevallen word je verplicht om veronderstellingen scherp te krijgen door erover te communiceren. *Professionele onderzoekers*, zo stelden we eerder al, treden naar buiten in het reviewproces. Maar ook na hun onderzoek proberen ze – in bescheidenheid waar dat nodig is en onbescheiden waar het kan – met het resultaat van hun werk de openbaarheid op te zoeken. Zij proberen hun resultaten en ideeën in de bestaande kennisbasis te integreren. Precies het uitgangspunt dat onderzoek steeds op eerder werk verder bouwt, maakt dat anderen weet moeten hebben van zowel bevindingen als van al dan niet succesvolle methodologische aanpakken. Het eigen werk delen is dus een wezenlijk onderdeel van de wetenschappelijke aanpak. Naar buiten treden ontspruit bij professionele onderzoekers niet aan een vorm van ijdelheid, maar aan het inzicht dat wetenschap niet kan cumuleren, bevestigen of tegenspreken wanneer de resultaten niet gedeeld worden.

Als *onderzoekende professional* de eigen activiteiten vormgeven betekent volgens ons eveneens naar buiten treden met eigen successen, twijfels en mislukkingen. Stel ontwikkelde documenten, toetsen, werkblaadjes ter beschikking en maak voorbeelden van

goede praktijk bekend. Dat kan één op één, of in team. Denk aan het organiseren van (middag)sessies ‘van en voor leerkrachten’ waarbij leerkrachten bijvoorbeeld éénmaal per maand de mogelijkheid hebben om ervaringen met nieuwe werkvormen te bespreken of om te demonstreren hoe en onder welke voorwaarden een ICT-tool de lessen kan ondersteunen. Er lijkt in Vlaamse (basis)scholen een terughoudendheid om de vruchten van de eigen inspanningen te delen. Lopen we niet graag te koop met successen? Vinden we het onvoldoende veilig de praktijk daadwerkelijk samen onder de loep te nemen? Hebben we niet graag dat anderen met de pluimen gaan lopen of profiteren van onze inspanningen? Als dat zo is: onderwijs verzorgen is een gezamenlijk opdracht, niet? Waarom onszelf niet beschouwen als medeverantwoordelijk voor het succes van collega’s? Dat kan enkel als er de durf is om naar buiten te treden. Net zoals bij professionele onderzoekers is het voor onderzoekend professionals een manier om inzichten te doen cumuleren, te bevestigen én waar nodig tegengestelde te spreken.

Afrondend: De onderzoekende professional in actie

Als je ons vraagt wat de onderzoekende professional kan leren van de professionele onderzoeker, dan schuiven wij de zeven besproken thema’s naar voren. Misschien is jouw reactie deels ‘is het dat maar’. Onze boodschap is ook net het niet te ver te gaan zoeken. De ideeën zijn op zich voor velen ook niet nieuw. We weten al langer dat dit ingrediënten zijn om in de school tot sterke praktijken en sterk beleid te komen. Onderzoekende professionals tekenen ook paden uit om ideeën waar te maken en spreken elkaar erop aan op het moment dat ze (nog) onvoldoende gerealiseerd zijn. Erover schrijven en lezen is niet de echte uitdaging. Die uitdaging schuilt erin de principes in de praktijk waar te maken. Aan jou om te beslissen of, en zo ja in welke combinatie en met welke intensiteit, de principes passend zijn in de eigen schoolcontext. Dat kan de focus zijn van een heldere vraag die uitnodigt om over de eigen veronderstellingen omtrent de *onderzoekende professional* in de eigen school te spreken. Ga vervolgens systematisch te werk, zoek de blik op van collega’s en treed naar buiten. Waar mogelijk, steunend op de schouders van deze tekst en van elkaar.

Geraadpleegde literatuur:

- Aelterman, A., Meysman, H., Troch, F., Vanlaer, O., & Verkens, A. (2008). *Een nieuw profiel voor de leraar secundair onderwijs. Hoe worden leraren daartoe gevormd? Informatiebrochure bij de invoering van het nieuwe beroepsprofiel en de basiscompetenties voor leraren*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs en Vorming.
- Earl, L., & Katz, S. (2006). *Leading Schools in a Data-Rich World*. Corwin Press.
- Van den Herik, M. & Schuitema, A (2016). *Een onderzoekende houding*. Uitgeverij Coutinho BV.